

RUI PEDRO JESUS RODRIGUES

**MULTICULTURALIDADE NA ESCOLA
PORTUGUESA:
UM NOVO MODELO ESCOLAR?**

Orientador: José Bernardino Duarte

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

Lisboa

2013

RUI PEDRO JESUS RODRIGUES

**MULTICULTURALIDADE NA ESCOLA
PORTUGUESA:
UM NOVO MODELO ESCOLAR?**

Relatório de iniciação à prática para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de História e de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário pelo Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientador: Professor Doutor José Bernardino Duarte

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2013**

DEDICATÓRIA

Dedico a minha dissertação a todos os desafios que a vida me tem preparado, como se fosse uma trova ou um poema inacabado, que busca a rima final, o sentido da vida...

Este novo desafio, o Mestrado, tem sido a caneta de mil cores, que me devolveu o sorriso, e me trouxe de volta uma irmã, por vezes esquecida, pela métrica da vida. Mas alguém de alma grande que vive na terra dos poquinhos mágicos, lembrou-se de nos polvilhar de amor.

Sim, sou filho de uma estrelinha linda, sem latitude e sem Norte ou Sul, mas sempre, nos rodeando, como se fosse o Equador, de abraço redondo e quente. MANUELA de seu nome...

Tal como o poeta, canto o seu nome, todos os dias, numa prece, escrita por *José Luís Tinoco*, que me conforta, que me dá alento, que me ensina a perceber os outros.

É um mapa, um atlas de todas as cores, de linhas e escalas, onde o respeito pela diferença quer tornar-se um território independente, onde as nuvens, e não só, as convectivas choram com fome, e os sismos são os professores da mudança.

AGRADECIMENTOS

À Escola de Educação, Administração e Ciências Sociais -Instituto de Educação

Ao meu Orientador, Professor Doutor José Duarte

Aos Professores de História e Geografia, que foram entrevistados por mim, e a todos os que responderam aos meus questionários

À Escola Profissional Fernando Barros Leal

Aos Coordenadores de estágio

À AAEAC – Associação de Apoio ao Estudante Africano e Comunidades

Ao Centro de Estudos Africanos do ISCTE-IUL

Ao Agrupamento de Escolas de Cascais

À Escola Visconde Juromenha-Tapada das Mercês

Ao Hotel Londres

A todos que lutam e me ajudaram a querer um mundo de todas as cores

RESUMO

O mundo em que vivemos é cada vez mais complexo e multicultural como resultado de uma migração que já se tornou um fenómeno global. Nas últimas décadas, as pessoas da África, Ásia e América Latina, bem como de países do Leste Europeu, espalharam-se por toda a Europa Ocidental.

Portugal (que foi um país de emigrantes) tem registado nos últimos anos fluxos crescentes de imigração, primeiro dos PALOP mas, nos últimos anos, de origem diversa, estimando-se ora a existência, no ensino básico, de crianças de 130 a 150 nacionalidades (tal segundo a Alta Comissária para a Imigração e Minorias Étnicas, Rosário Farmhouse, na conferência *"Lisboa - uma metrópole charneira de culturas"*, inserida no II Ciclo de Conferências Lisboa 2020, realizado na Fundação Cidade de Lisboa /Outubro-2008).

Nas escolas, a pressão de integração dos filhos destes novos imigrantes reflecte-se na gestão quotidiana, até porque as crianças e jovens são inseridos em turmas adequadas à sua faixa etária e às habilitações adquiridas no país natal, mas nem sempre estas se encontram em correspondência com os perfis de saída dos alunos cuja língua materna é o Português e que sempre frequentaram o ensino em Portugal.

Assim, o trabalho tem como objetivo averiguar as eventuais dificuldades de inserção dos alunos estrangeiros na vida escolar, conhecer o seu desempenho em História e Geografia e identificar práticas pedagógicas significativas para ultrapassar as condicionantes ligadas á escola multicultural. Pretende-se, ainda, aferir da frequência de ações de formação oferecidas aos professores com o objetivo de mitigar as dificuldades em lidar com a interculturalidade na sala de aula.

Para suporte metodológico realizaram-se entrevistas exploratórias, questionários a professores com experiência de leccionação em ambientes culturais diversificados, assim como questionários a alunos a frequentar a escola portuguesa, seja de origem portuguesa, seja sobretudo de origem estrangeira, especialmente dos PALOP, com o objetivo de validar o multiculturalismo escolar.

Palavras-chave: diversidade cultural; escola inter/ multicultural; Disciplinas de História e Geografia

Multiculturalism in the Portuguese school:

A new school model?

Abstract

The world we live in is increasingly complex and multicultural as a result of migration. This becomes a global phenomenon. In recent decades, people from Africa, Asia and Latin America as well as from Eastern European countries spread throughout Western Europe...Portugal, which has always been a country of emigrants, has in recent years increasing flows of immigration, first from PALOPS (African countries official Portuguese language), but in recent years, of different origins, estimating the existence in schools, children from 130 to 150 nationalities, according to High Commissioner for Immigration and Ethnic Minorities, Rosario Farmhouse, in conference in Lisbon: "Lisboa - uma metrópole charneira de culturas, inserida no II Ciclo de Conferências Lisboa 2020" (Uma Metrópole Competitiva", realizado na Fundação Cidade de Lisboa /Outubro-2008)

In our schools, the pressure to integrate the children of these new immigrants reflected in daily management, because children and young people are placed in classes appropriate to their age and qualifications acquired in their home countries, however, often these are not matching in output profiles of students whose native language is Portuguese, and always attended school in Portugal. So, the work presented, inserted under the Master about Teaching History and Geography of the third educational cycle (year 7-year 9) and Secondary Education (year 10.year 12), aims to investigate the potential difficulties in integration of foreign students in school life, meet their performance in the disciplines of History and Geography and identify significant pedagogical practices to overcome the constraints related to multicultural school. The aim is also to assess the frequency of training activities offered to teachers with the goal of mitigating the difficulties in dealing with intercultural classroom. For methodological support were held exploratory interviews, questionnaires to the teachers with experience of teaching in a diverse cultural environments, as well as questionnaires to students attending Portuguese school from Portugal and especially focus on foreign origin as PALOPS countries, with the objective of validating a multicultural school.

Key words: *cultural diversity; school inter / multicultural, Disciplines of History and Geography*

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUÇÃO	6
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	8
Legitimação da Diferença / Modelos de Conceptualização	9
A Educação Inter/multicultural	11
O Papel da Escola e dos Agentes Educativos	14
CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE ESTUDO	19
Justificação da Metodologia	19
Definição do Problema em Estudo e Objetivos	20
Escolha dos Inquiridos	21
A introdução de um novo instrumento metodológico	22
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS	24
CONCLUSÃO	41
Investigação Futura	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45
REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA	47
ANEXOS	49
Anexo 1 – Minutas de Inquéritos	I
Anexo 2 – Guião de Entrevista	X

INTRODUÇÃO

Talvez o melhor que se possa dizer para caracterizar o nosso tempo é que tudo se passa muito rapidamente. A globalização, tendo inegáveis vantagens, acarreta também uma complexidade social e uma miscigenação de culturas com a qual a escola tem que lidar, tentando, quer integrar os alunos provenientes dos diversos fluxos migratórios, quer promovendo a diversidade cultural que é apanágio da história do nosso país.

Nesta perspectiva, o currículo, o programa e o professor assumem importância fundamental pelo que, neste trabalho, se explora quer a vivência multicultural na escola, quer a importância que o programa de História e Geografia tem para essa vivência aproveitando, para o efeito, as representações de alunos e professores sobre o assunto, por forma a responder à questão de partida: neste contexto complexo e dinâmico, tendo por fim a formação do aluno e do cidadão, como está a ser construído o modelo de escola intercultural que aponte a uma atitude e prática de reconhecimento da identidade do Outro?

A fim de procurar responder a esta questão, este trabalho apresenta-se estruturado em três capítulos, sendo que o Capítulo I trata imediatamente do enquadramento teórico, apresentando-se modelos de conceptualização da diferença, perspectivas da educação multicultural e a relação entre as questões sociais e os problemas vividos na escola.

O Capítulo II dá enfoque à metodologia usada no estudo, fazendo explicitações da problemática em estudo, especificando objectivos associados e apresentando instrumentos para a recolha de dados.

A apresentação qualitativa de resultados é feita no Capítulo III, através de gráficos e sua respectiva análise.

No final, apresenta-se um projecto futuro de estudo e de investigação, mais focado nos países de língua portuguesa e, particularmente, no ensino nas disciplinas de História e Geografia para os países de expressão portuguesa, revendo a sua evolução, as suas reformas educacionais e as suas políticas educativas. Este estudo surge com base num trabalho já antes iniciado na cadeira de Metodologias de Investigação e que pareceu oportuno e importante seguir, terminando-o.

Por outro lado, tendo em atenção a questão de partida, identificaram-se alguns objectivos a atingir com o presente trabalho:

- Perceber se os alunos provenientes de outros países, designadamente dos PALOP, se sentem integrados nas turmas que frequentam, em Portugal;
- Identificar as atividades escolares que os alunos consideram mais integradoras;
- Conhecer os problemas que, na perspetiva dos professores, se lhes deparam no trabalho com as turmas multiculturais;
- Identificar as práticas pedagógicas significativas que usam para mitigar o problema;
- Conhecer a percepção dos professores quanto à contribuição do currículo de História e Geografia para a integração dos alunos;
- Conhecer se houve frequência de acções de formação dirigidas para a educação inter/multicultural.

Pretende-se dar seguimento a este estudo, aprofundando a reflexão sobre o papel das instituições educativas, assim como a acção dos educadores e dos professores, por forma a ultrapassar-se estereótipos e preconceitos que se manifestam em intolerância e marginalização nos mais variados espaços escolares . Importa ainda falar da escola inclusiva, onde todas as nacionalidades e etnias possam conviver de forma educativa, no ensino-aprendizagem, tendo como horizonte a cidadania e o conhecimento dos Direitos Humanos.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Na sociedade actual, o significado de diferença humana - nas suas diversas expressões - tem sido sempre conotado com estigma ou como factor facilitador. Ao longo dos anos, tem sido, nas suas diversas expressões, social e politicamente disfarçada para sustentar relações sociais desiguais. Hoje fala-se permanentemente de direitos humanos no discurso social e político das democracias neoliberais.

O termo tende a veicular uma noção vulgar e superficial de diferença. Dá-se assim dois significados do termo: enquanto valor primordial nas sociedades multiculturais, valor que deve ser promovido mas, ao mesmo tempo, de forte aproximação, de forma, mais ou menos subtil, a desigualdades. Como referido em Aronowitz & Giroux (1991) , citado em Artigo da revista A Pagina, intitulado Noção de Diferença Humana e Desempenho Docente, N.º 177 *“há nesse discurso o perigo de afirmar a diferença simplesmente como um fim em si próprio sem ter em conta como é que a diferença é formada, erradicada e ressuscitada no seio das relações de poder assimétricas”* .

É assim que a noção de diferença permanece no sistema educativo.

As ciências sociais têm trabalhado, essencialmente, em quadros teóricos no modelo de relativismo, mas se o relativismo é a consciência das enormes diferenças, a sua crítica fundamental terá de otimizar o carácter relacional. No entanto, “o pensar das diferenças deve -se pôr no cruzamento destes dois vectores – o etnocentrismo e o relativismo” (Magalhães & Stoer, 2001).

Magalhães & Stoer, 2001 são os autores dos quatro modelos da conceptualização /legitimação da diferença que ilustram o modo como a sociedade e a cultura europeias foram caminhando e que encontram expressos no Quadro 1.

Quadro 1 - Modelos de relação com a diferença (Magalhães & Stoer, 2001)

<p>Modelo etnocêntrico:</p> <p>O outro é diferente devido ao seu estado de desenvolvimento (cognitivo e cultural)</p>	<p>Fundado na boa consciência civilizacional do Ocidente. A alteridade não só é julgada a partir dos cânones estabelecidos como normais, como esta normalidade se torna normativa, isto é, a forma de pensar, de viver e de organizar a vida das sociedades ocidentais é obviamente postulada como superior à das outras sociedades e culturas. A história torna-se, assim, num processo de juízo civilizacional feito a partir do ponto fixo: o BEMCUC (brancos, organizados socialmente pelo estado, masculinos, cristãos e tendencialmente urbanos e cosmopolitas).</p>
<p>Modelo da tolerância:</p> <p>O outro é diferente, mas a sua diferença é lida através de um padrão que reconhece essa diferença como legítima (a ser tolerada)</p>	<p>Os ‘outros’ são identificados no nosso seio e fora de nós. Já não sendo susceptíveis de ser colonial e exoticamente colocados fora do nosso convívio, urgia que lhes fosse atribuído um ‘lugar’. A cultura da tolerância surge como a acção daquele que tolera sobre aquele que é tolerado, portanto, objecto da acção moral e política que o ‘coloca’ entre ‘Nós’. A inspiração cristã e humanista não chega para esconder a arrogância ética e epistemológica daquele que diz que tolera.</p>
<p>Modelo da generosidade:</p> <p>O outro é diferente e essa diferença é assumida como uma construção do próprio Ocidente</p>	<p>Fundado na má consciência do Ocidente enquanto paradigma social. O mundo confortável que construímos para nós, entre muros, faz-nos sentir culpados pela vida desolada dos ‘outros’. A culpa, pela autocrítica que lhe subjaz, torna-se em programa político: cuidar do ‘outro’. O problema do ‘outro’ é o nosso problema, dado que historicamente este foi continuamente minorizado. Supõe-se que a sua emancipação é a nossa emancipação. São os</p>

	‘sem voz’ que têm que falar, mesmo que não queiram.
Modelo relacional: O outro é diferente e nós também somos! A diferença está na relação entre diferentes.	Recusa da boa e da má consciência prisioneiras do ‘jogo de soma zero’: <i>quem é que foi o mais oprimido e quem foi o mais opressor?</i> ‘Nós’ e ‘Eles’ somos partes de uma relação, o que torna a nossa posição mais frágil: já não somos o ‘Nós’ que tem a legitimidade universal de determinar quem são os ‘Eles’. Mas ao assumirmos que a diferença também somos nós (o ‘nós’ transforma-se em ‘eles’), é a nossa própria alteridade que se expõe na relação. Recusa da acção unilateral, por mais generosa que seja, sobre a alteridade, como se esta tivesse como natureza ser por nós cuidada e agida.

Para os autores é fundamental não esquecer:

- Toleramos os diferentes?
- É só uma questão moral?
- Quem deve tolerar quem?
- Será esta a receita de um estado que tem como função garantir o nosso bem-estar social em contexto de capitalismo organizado?
- O que está por detrás da afirmação “a diferença somos nós”? O capitalismo flexível? A crescente individualização dos sujeitos sociais? A crescente reflexividade pessoal, grupal e institucional?

O modelo da tolerância reflecte-se na estrutura educacional e assim surge o chamado multiculturalismo "benigno". Tem como base a noção de falta ou deficiência cultural dos alunos de diferentes etnias e das classes menos privilegiadas. Neste modelo, ser tolerante é somente reconhecer a diferença sem a querer conhecer.

O modelo da generosidade é um modelo que trata a diferença de uma forma mais completa, luta pela redução da diferença que se opõe à educação inter/multicultural benigna, promove a diferenciação pedagógica, constrói pontes entre

culturas e o lema é o outro tem de ser conhecido através da educação e não simplesmente reconhecido e o conhecimento do outro funciona como um autoconhecimento emancipatório.

O modelo relacional, tendo como concepção que a diferença somos nós é o modelo mais adaptado para pensar e repensar a educação inter/multicultural. Pode-se dizer que, aplicando este modelo, a Escola é, simultaneamente, lugar de encontro e também de confronto de diferenças. Neste modelo, o "NÓS" adquire a mudança necessária na reconfiguração dos métodos de ensino – aprendizagem

A Educação Inter/ Multicultural

Cortesão et al. (2000) apresentam quatro perspectivas face à formação em educação inter/multicultural (Quadro 2).

Quadro.2: Quatro Perspectivas face à Formação em Educação Inter/multicultural

Fonte: Cortesão, Luiza, et al., 2000: 25-26

1. A Perspectiva Assimilacionista: visa contribuir para o que se admite ser uma boa e harmónica integração dos grupos minoritários na sociedade dominante. (...) Esta proposta decorre (...) de se admitir que as regras e os valores da sociedade dominante são válidas, indiscutíveis e próprias de uma cultura superior. Assim sendo, os grupos minoritários só lucrarão em aceitar e absorver essa cultura, tornando-se semelhantes aos indivíduos majoritários (em termos de poder) na sociedade. (...) Trata-se de uma postura informada por um evidente etnocentrismo que nem questiona a universalidade dos próprios valores e normas (...) nem percepciona o sofrimento que decorre da sua arbitrária imposição a grupos cujas raízes culturais são bastante diferentes.

2. O Multiculturalismo Benigno: ou condescendente, é o que, com mais frequência, informa as propostas de actuação em relação com o "outro diferente". Trata-se de uma perspectiva que conduz a que esse "outro" seja olhado de forma benevolente, considerando, à partida, as suas características como passíveis de serem aceites. As atitudes de tolerância face à diferença estão na base deste tipo de posição. Uma tolerância "passiva" que, de forma "bondosa", aceita, um tanto acriticamente, que os outros tenham outras normas, outros valores, embora esses não sejam os que uma sociedade mais evoluída e dominante, foi escolhendo para si.

3. O Multiculturalismo Crítico: decorre de uma posição teórica que, como o seu nome indica, se alicerça na teoria crítica. Neste quadro estimula-se, constantemente, a existência de atitudes interrogativas, questionantes do significado real de todas as situações e soluções, mesmo as que o senso comum considera como obviamente aceitáveis. (...) Quando se consideram questões de formação multicultural num quadro teórico com estas características, as relações entre grupos diferentes têm portanto de ser analisadas, numa constante preocupação de desocultação. Procura-se identificar significados, por vezes menos explícitos, da relação entre grupos com estatutos diferentes e que usufruem também de situações diferentes de poder de decisão.

4. A Acção Anti-Racista: diz respeito a propostas de formação que pretendem ser desencadeadoras de atitudes activas de luta contra a discriminação e a exclusão em todas as suas formas. Este tipo de preocupação (que pressupõe o exercício de uma perspectiva crítica) pretende estimular o formando a assumir atitudes explícitas de intervenção no problema de discriminação e/ou exclusão com que se depara no seu quotidiano.

De facto, o modelo relacional enfatiza que o duplo multiculturalismo crítico/acção anti-racista não consegue renovar o inter/multiculturalismo repondo o jogo de relações com a diferença cultural no jogo mais amplo que é o dos processos sociais e,

mais do que alargar pela autocrítica os quadros culturais e epistemológicos que estruturam e pensam essas relações, estabelecendo como sujeito do discurso (científico, ético, político e estético) as próprias diferenças. De facto, são as rebeliões das diferenças que estão aqui em causa, diferenças que se rebelaram contra o jugo cultural, político e epistemológico da modernidade ocidental.

As diferenças assumiram-se como agência e deixaram de aceitar passivamente os discursos sobre elas, mesmo os mais generosos, sendo o essencial dos seus programas a sua assunção como sujeitos da sua enunciação, isto é, sujeitos do discurso sobre si próprias. E, o que é mais, este discurso (da diferença e não sobre a diferença) não é unificável numa narrativa coerente, em que todos os outros se pudessem reconhecer e ver afirmados. O que caracteriza actualmente as diferenças e as suas relações é precisamente a sua heterogeneidade, a sua incontornável resistência a qualquer domesticação epistemológica ou cultural. É por isso que se deve falar de rebeliões das diferenças e não no singular, como se as diferenças fossem Um. A cultura ocidental surge aqui, então, como ela própria diferença e não como o padrão a partir do qual a alteridade própria é definida.

A reconfiguração da educação inter/multicultural implica desafiar a estratégia epistemológica que se fixa em torno do sujeito que pensa a diferença e não na própria diferença, e em que as suas estratégias de acção parecem centrar-se no valor tático que a “compreensão” da alteridade possui para a consecução de projectos em que ela é “integrada”, de alguma forma ainda enquanto objecto de “preocupação” e não como sujeito da acção social. Pensar as diferenças, não a partir do discurso – sobretudo se “científico” - sobre elas, mas a partir delas, requer uma atitude epistemológica e política renovada que eventualmente é possível encontrar no que temos denominado o modelo relacional.

Esta renovação do multiculturalismo repõe o jogo de relações com a diferença cultural no jogo mais amplo que é o dos processos sociais e, mais do que alargar pela autocrítica os quadros culturais e epistemológicos que estruturam e pensam essas relações, estabelece como sujeito do discurso (científico, ético, político e estético) as próprias diferenças.

O Papel da Escola e dos Agentes Educativos

De acordo com uma resolução do Parlamento Europeu de 1998, os programas escolares devem dar visibilidade à contribuição das minorias étnicas, fomentando a tolerância e a recusa da xenofobia e do racismo (Calvo et al, 1993).

“Tem-se assistido a um processo lento, mas afirmativo de um bloco social que tem vindo a reduzir os conceitos de democracia, de cidadania, de igualdade e medo da diferença nas nossas escolas”. (*António Teodoro em entrevista a Página? Página, Arquivo de Edições Anteriores, N.º 16*). Estas palavras do Prof. António Teodoro não traduzem uma ameaça, traduzem um facto, que todos nós ligados à educação, temos que combater, não nos podemos demitir de ser professores, temos que mostrar essa realidade, debater sem medo essas temáticas e, nas nossas aulas, passar a mensagem oposta. Não nos esqueçamos - todos os problemas sociais são problemas escolares!

A luta por uma realidade multicultural nas nossas escolas está longe de ser um problema acabado, pelo contrário, todos os dias surgem problemas sociais e cada um nos coloca um novo desafio. Somos nós, professores, que temos que fazer com que a escola de hoje não seja uma escola reprodutora de desigualdades. A escola que ensina muitos como se fosse a um só não tem cabimento neste mundo global em que, cada minoria luta por manter o seu direito à diferença, numa sociedade que se pretende mais justa e democrática.

A educação é um dos sectores sociais onde a diferença – social, cultural, étnica, de género, física etc. - tem maior impacto (preconceitos e de discriminações). A compreensão do conceito é indispensável para uma actividade docente de qualidade; para perceber, fazer e promover as condições para que todos os alunos – independentemente das suas diferenças – aprendam. Isto depende dos modos como os professores reconhecem, compreendem e valorizam as diferenças entre os seus alunos de forma a organizarem o ensino para que todos tenham oportunidade de aprender. Não há realidades escolares sem diversidade. Não há gestão curricular sem críticas sociológicas sobre a diferença.

Os processos de integração têm-se tornado mais humanizadores, procurando respeitar as diferenças individuais, a identidade dos grupos e a heterogeneidade de todo o sistema de relações humanas

A educação intercultural deverá, portanto, ser dirigida a todos os grupos – maioritários e minoritários – sob pena de se converter num instrumento de mais discriminação e segregação dos grupos minoritários, sejam eles migrantes ou não.

Aceitar o outro – não como estrangeiro ou inimigo, mas como um próximo que possui códigos, estilos de vida e de aprendizagem diferentes – exige, não apenas um conhecimento intelectual e normativo das diferentes culturas, mas um conhecimento contextualizado ou até vivenciado da cultura do outro, de forma a haver um processo de integração recíproco (Peres, 1999).

Na constatação de diferentes culturas no meio educacional os objectivos da educação intercultural definem-se como “a contribuição para a instauração de uma sociedade de igualdade de direito e de equidade, a contribuição para o estabelecimento de relações interétnicas harmoniosas” (Neto, 2007: 6). Nesta perspectiva, a educação intercultural é um meio para a democratização de oportunidades, para proporcionar desenvolvimento associado à autonomia e integração do indivíduo na sociedade actual e para estabelecer oportunidades de desenvolvimento cultural e social destinado a todos, independentemente de suas origens.

A educação intercultural não está associada à diversificação de ofertas de ensino/aprendizagem, de organização escolar ou à aquisição de conhecimentos relacionados a cultura específica de cada aluno “mas é a forma de abordar problemáticas educativas e pedagógicas de um ponto de vista que integra, por um lado, as mutações da sociedade actual, o eu e o outro, enquanto cidadão à escala internacional, e que integra as relações pessoais e interculturais em todos os domínios do conhecimento” (Cochito, 2004:241).

Para reafirmar a sua concepção em relação à educação intercultural (Cochito, ACIDI, Interculturalidade - Textos e outros materiais, 2004: 3) cita cinco princípios ou cinco preocupações definido por Fernand Ouellet, que são: “abertura à diversidade cultural; preocupações de coesão social; participação crítica na vida democrática; igualdade de oportunidades e equidade; respeito pela vida do planeta”.

A educação intercultural parte do princípio que o ambiente educativo diversificado culturalmente tem que estabelecer requisitos que enquadrem o indivíduo como agente activo no contexto social centrado no respeito e na valorização da sua cultura e do semelhante, proporcionar a interacção crescente e o enriquecimento mútuo através do reconhecimento da herança cultural específica, para que o indivíduo interaja no seio de uma sociedade democrática. “Perspectivar a diversidade cultural como um

recurso valioso para a sociedade pressupõe uma ideologia multicultural positiva encontrando-se apoio para que os grupos etnoculturais mantenham e partilhem as suas culturas com as outras pessoas” (Neto, 2007:06).

Na tentativa de definir a educação intercultural James Banks (cit Cochito, 2004), estabelece cinco dimensões que contemplam os seguintes aspectos:

- Integração do conteúdo: trata-se, sobretudo, da compreensão de que o conhecimento é culturalmente determinado, trata-se de “descobrir” a nossa própria cultura e assim ultrapassar um certo deslumbramento pelas culturas dos outros (exotização).
- Construção do conhecimento: o professor tem um papel diferente, mais activo, ajuda os alunos a compreender, a investigar e a determinar as assunções culturais implícitas, os quadros de referências e as perspectivas das disciplinas que ensina. Ensinar a ler criticamente, a interpretar, a desocultar o que está por detrás.
- Pedagogia da equidade: implica transformar o modo como se ensina, o que necessariamente parte da compreensão do modo como se aprende, o que nos leva a diferenciação curricular e directamente à aprendizagem cooperativa e a uma nova relação de confiança e de abertura entre alunos e professores.
- Redução do preconceito: implica desocultar representações e preconceitos bem comuns entre os jovens e dar atenção à forma como eles se relacionam nos diferentes contextos. Isto quer dizer, dar atenção e trabalhar as competências relacionais e de comunicação.
- Escola capacitadora: trata-se de ter em conta os aspectos que implicam não só a relação pedagógica, o conhecimento, mas toda a cultura escolar, a comunidade, a estrutura social. Liga-se a “educação emancipatória”, aborda directamente as questões da opressão e da discriminação, tendo em vista a acção social.

Portanto, a Educação Intercultural baseia-se na aceitação de sua identidade própria e no propósito da interação do indivíduo com o outro. O professor tem a responsabilidade de ser um agente activo com capacidade para usar pedagogias e estratégias diferenciadoras para proporcionar conhecimento sólido a todo indivíduo, oferecendo-lhe a igual oportunidade de tornar-se um cidadão de corpo inteiro.

O currículo para atender uma pedagogia multicultural tem que incorporar atitudes que se baseiam nas características da população escolar, porque é na escola que a criança deve experimentar a primeira noção de democracia. O aluno tem o direito e a escola o dever de oferecer as mesmas oportunidades perante a educação.

Defender uma organização e gestão compartilhada do currículo escolar, para Niza (2004) deve ter em conta:

- A necessidade de se proceder à adaptação a cada aluno dos seus percursos de trabalho de aprendizagem curricular;
- A sistemática diferenciação dos procedimentos e das atitudes de atendimento e de ensino do professor, respeitando a diversidade dos alunos que integram uma turma, enquanto comunidade que aprende, contratualmente, um currículo oficial e obrigatório. Sendo assim, adequar o currículo à diversidade dos seus destinatários pode constituir o desenvolvimento de noção de que todos são iguais diante das oportunidades mesmo sendo diferentes, ou seja, um contributo para o exercício da democracia. Trata-se de uma educação direccionada para o combate das desigualdades de oportunidades educativas e na construção de uma unidade que assegure o êxito escolar. É no contínuo processo de ensino e aprendizagem, no contexto da escola e da sala de aula, que podem extrair-se situações pertinentes para a elaboração e formulação das propostas curriculares.

No que diz respeito aos destinatários, a Educação Inter/Multicultural deve acolher todo o indivíduo independentemente de sua identidade cultural e consolidar meios formativos para uma vivência mais democrática. Na mesma linha de pensamento, James Banks (cit Cotrim 1995:48) refere que:

“A educação multicultural não se destina só alguns grupos minoritários. É para todos os alunos, todas as escolas e todas as famílias... é movimento de reforma educativa destinado a reestruturar as escolas e outras instituições educativas, de modo a que todos os alunos, independentemente da classe social, raça, cultura e sexo tenham igualdade de oportunidades de aprendizagem numa perspectiva multicultural”.

Em termos curriculares, Roldão (2003), destaca que gerir o currículo pressupõe diferenciar a vários níveis, como:

- Diferenciar as opções de cada escola para responder melhor ao seu objectivo;
- Diferenciar os projectos curriculares das turmas ou grupos de alunos para garantir a aprendizagem bem-sucedida de cada um.

Um currículo com características interculturais interfere em toda dinâmica escolar, a necessitar do empenho de todos os intervenientes na construção do mesmo, que contribua para a interacção de todos na comunidade educativa. Um currículo aberto

a situações inovadoras e atenção ao contexto escolar, com características de intercâmbio social – cultural e promovendo alternativas adequadas às necessidades dos alunos.

Citando Roldão in *“Diferenciação curricular Revisitada”* (2003:31-39)

“O princípio universal subjacente à ideia de Diferenciação é o da democratização do ensino, quer no direito à educação quer no direito ao trabalho.

A democratização do ensino trouxe consigo o debate sobre as verdadeiras situações de enriquecimento de aprendizagens, permitindo a integração de saberes, do saber-fazer, de novas informações, de novos métodos, que permitem lidar com as novas situações, e decidir rapidamente.

A diferenciação do ensino não passa somente pela sua individualização (informações e as explicações dadas pelo professor; actividades e o trabalho dos alunos, na sala de aula e em casa; observação e avaliação são necessárias)

Todos os professores desejam poder chegar a todos aqueles que têm dificuldades de aprendizagem e àqueles que embora sejam autónomos na execução das actividades propostas, necessitam de uma orientação ou supervisão.”

.....

“Quanto à diferenciação curricular, ela é interpretada, ainda nos nossos dias, por alguns professores de uma forma muito simplista, ou seja, consideram a diferenciação curricular como sendo uma forma de determinar níveis de exigências para vários grupos de alunos. Esta forma de encarar a diferenciação leva os professores a tomar dois caminhos:

O primeiro, redução e/ou simplificação, com diferentes níveis de exigência; o segundo, propõe percursos curriculares mais centrados nas aprendizagens práticas, pois são entendidos como mais simples.

A Diferenciação curricular, tem vindo a ser trabalhada em quatro níveis diferentes:

O primeiro, apoiado no princípio da simplificação, que já referi anteriormente, a nível do currículo, procura incluir alterações dirigidas a subgrupos com handicap socioculturais. Podemos encontrar provas dessas simplificações através de dois modelos significativos: 1) mínimos curriculares requeridos; 2) currículos alternativos.

O segundo, ao nível dos Projectos Educativos da Escola, a diferenciação curricular, é sentido com mais frequência, ao nível das actividades extracurriculares com a finalidade de uma melhor integração.

O terceiro diz respeito ao apoio educativo, destinado aos alunos com necessidades educativas especiais.

Por último, a diferenciação curricular pode ser sentida, ao nível do trabalho curricular na organização de grupos de trabalho, substituindo a lógica do grande grupo (turma) por pequenos grupos de trabalho.”

CAPÍTULO II – METODOLOGIA DO ESTUDO

Justificação da Metodologia

O presente estudo iniciou-se com o reconhecimento por parte do mestrando, na sua atividade letiva, maioritariamente desenvolvida na área da Grande Lisboa, da problemática ligada à diversidade cultural nas escolas locais e da premente necessidade que sentiu em adquirir conhecimentos e competências que lhe permitissem validar as práticas pedagógicas que vai utilizando. Com efeito, o professor, posto perante uma turma de grande diversidade cultural tem o dever – e a missão – de ultrapassar paradigmas, rever estratégias, refletir e reinventar práticas que lhe permitam dar respostas aos desafios que tem pela frente e que passam, obrigatoriamente, por valorizar cada aluno de *per si* mas, simultaneamente, para que todos entendam que são tratados numa relação de igualdade.

Procura-se descrever neste capítulo os procedimentos metodológicos que orientam o estudo, fazer a definição da problemática e dos objectivos, a escolha dos participantes, inquéritos e análise de conteúdo dos mesmos.

Apesar do interesse de que se reveste, muitas vezes, a realização de uma entrevista exploratória para a definição da metodologia ou para a construção do guião de entrevista ou de inquérito a usar, o facto de o mestrando conhecer bem a realidade associada ao tema em estudo, levou-o a considerar , à partida , não ser necessário introduzir esse instrumento.

De acordo com o estudo que fez de alguma bibliografia base para a definição de metodologias de estudo no âmbito das Ciências Sociais, nomeadamente, Bardin (1991) e Quivy e Campenhoudt (1992) , entendeu-se que seria adaptado o uso do inquérito por questionário a alunos e professores . Com efeito, o inquérito por questionário “ *consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema*” (Quivy e Campenhoudt ,1992 : 188). Os questionários por inquérito foram de administração direta.

Apesar de haver consciência das limitações do instrumento em apreço, nomeadamente no que à superficialidade das respostas diz respeito, a dimensão da amostra escolhida (50 alunos e 50 professores) levaram o mestrando a considerar que, complementando o inquérito com análise estatística dos dados , conseguiria obter informação quantitativa fiável para estabelecer comparações entre os diversos grupos inquiridos. A análise estatística é o método complementar indicado em Quivy e Campenhoudt (1992 : 190), que referem “não ter os dados recolhidos em inquérito por questionário , significado por si mesmos”

Realizou-se o trabalho de campo para recolher os dados relevantes para o desenvolvimento do mesmo estabelecendo contacto com professores e alunos que aceitaram colaborar. Recolheu-se, assim, os dados no contexto de trabalho do investigado.

Definição do problema em estudo e objectivos

As questões foram definidas com o objectivo de conhecer as opiniões de professores e alunos seleccionados, sobre a multiculturalidade na sala de aula e na relação entre pares, as práticas pedagógicas usadas ,a formação recebida pelos professores para o efeito e, simultaneamente, conhecer a percepção de alunos e professores no respeitante à contribuição do currículo de História e Geografia para a vivência da multiculturalidade na sala de aula. A problemática deste estudo, centra-se, de uma forma geral, nas seguintes interrogações:

- **Quais os problemas, identificados pelos professores, em trabalhar com uma turma multicultural?**
- **Quais as práticas pedagógicas mais significativas, que o professor usa para mitigar essa condicionante?**
- **O currículo de História e Geografia constitui elemento facilitador da integração?**
- **Os professores frequentaram acções de formação em educação inter/multicultural?**
- **Qual o nível de desempenho dos alunos estrangeiros na disciplina de História e Geografia?**

Postas estas questões de partida, identificaram-se os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer os problemas, que, na perspetiva dos professores, se lhes deparam no trabalho as turmas multiculturais;
- Identificar as práticas pedagógicas significativas que usam para mitigar o problema;
- Conhecer a percepção dos professores quanto à contribuição do currículo de História e Geografia para a integração dos alunos;
- Conhecer se houve frequência de acções de formação dirigidas para a educação inter/multicultural.

Escolha dos Inquiridos

A população do inquirida é constituída por:

- Professores de História e Geografia do 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário, (uma amostra de 50 questionários) com experiência em contextos multiculturais, maioritariamente do sexo feminino.
- Alunos, portugueses e estrangeiros da escola pública e da escola privada, (devido aos inúmeros colégios) na zona da Grande Lisboa – concelhos de Sintra, Cascais, Torres Vedras e de Castelo Branco. Os três primeiros são concelhos onde há muitos anos, se aglomera população dos PALOP quer por serem arredores da capital quer por serem concelhos do litoral onde a necessidade de mão-de-obra indiferenciada para hotelaria/restauração e para a construção civil se fez sentir com mais premência. O conhecimento pessoal da estrutura populacional da zona facilitou a escolha. Dos alunos (50), metade são portugueses e a outra metade são estrangeiros, maioritariamente dos PALOP, com idades compreendidas entre os 13 e mais de 18 anos, frequentando 3º ciclo do ensino básico, secundário e superior como indicado no gráfico nº2. A opção pela inclusão de inquiridos que frequentam o ensino superior prende-se não só com o facto de terem já uma melhor percepção do seu percurso escolar com também da situação particular de haver quem tenha vindo para Portugal com o ensino secundário incompleto para frequência de cursos pós-secundários que permitem entrada direta em alguns cursos do ensino superior e terem completado uma ou duas disciplinas do ensino secundário simultaneamente, (alunos externos).A inclusão de alunos portugueses e de

outras nacionalidades foi feita com objetivo de poder identificar – ou não – similitude nas respostas dos dois grupos e estabelecer possível correlação entre a origem cultural e a percepção de discriminação a que possa sentir-se sujeito.

No tocante aos professores, escolheu-se, basicamente pelas mesmas razões, professores nos concelhos de Cascais, Sintra, Torres Vedras, Castelo Branco e Lisboa, (50 no total), com mais de cinco anos de serviço, possuidores de licenciatura e profissionalização, alguns com mestrados em diversos ramos da História e Geografia.

A introdução de um novo instrumento metodológico

Após a receção dos inquéritos e ao pretender realizar o tratamento e análise de dados, as limitações do métodos usado - naturalmente agravado pela inexperiência na formulação das questões objeto de inquérito – começaram a fazer-se sentir, evidenciando-se, sobretudo nas respostas dos professores, uma superficialidade e um nível de respostas aparentemente desadequadas do contexto escolar conhecido do mestrando e da vulgar percepção que os profissionais da educação deixam passar no seu discurso do dia-a-dia. Provavelmente, os professores, habituados a serem inquiridos e conhecendo aquilo que se espera deles, terão dado respostas socialmente bem aceites. “Apenas conhecemos um método de investigação depois de o termos experimentado por nós próprios”. (Quivy e Campenhoudt (1992:186)

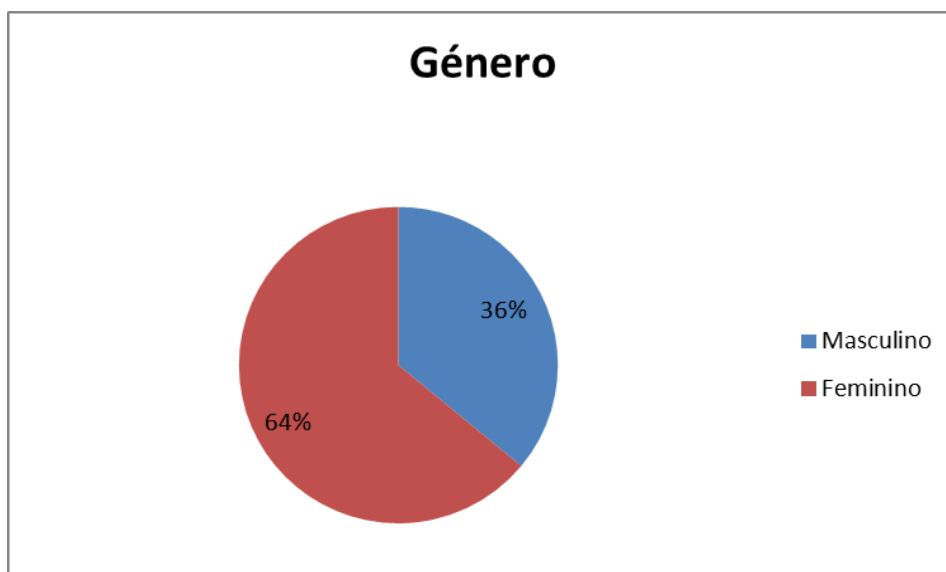
Decidiu-se, então, não apresentar tratamento estatístico dos inquéritos aos professores – salientando apenas a questão nº 16, relativa a frequência de ações de formação - e enveredar por “ponderar” as respostas dadas com uma recolha de dados na metodologia qualitativa, com realização de uma entrevista orientada na forma semi-diretiva, a uma personalidade significativa ligada à educação, com experiência em contextos multiculturais não só na perspetiva de professor mas também na de dirigente escolar e titular de cargos públicos na área da educação. Na realidade, tinha-se desvalorizado a afirmação de Bogdan e Biklen (1994:47-48) *”a fonte de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”*. Elaborou-se previamente um plano da entrevista por forma a colocar ao entrevistado todas as questões para as quais se pretendia resposta pertinente. Tendo em atenção as orientações da bibliografia consultada, para análise e interpretação de dados associou-se à entrevista

o método de análise de conteúdos, “ *um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza 60 procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens*” (Bardin, 1979:38).

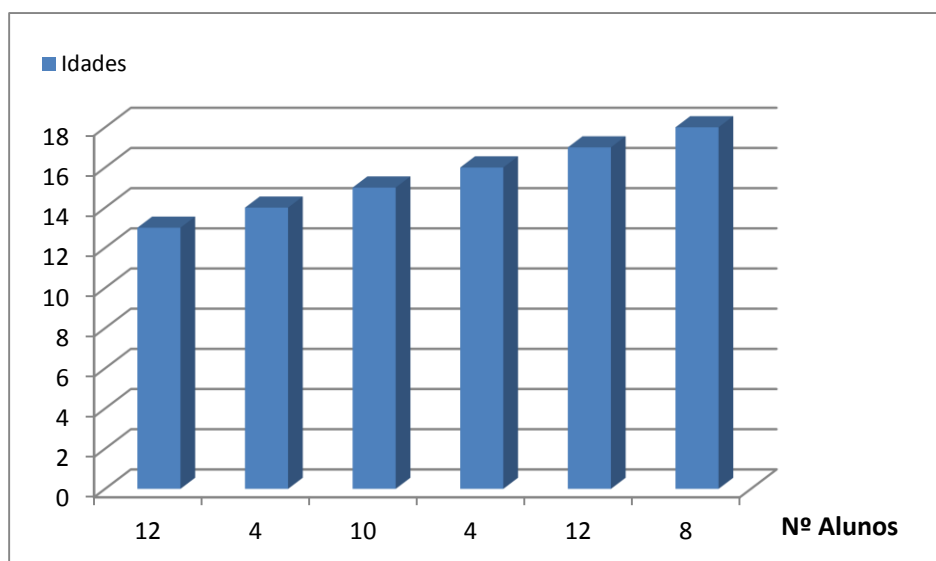
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS

Resultados obtidos dos inquéritos aos alunos

GRÁFICO 1 – Identificação do Género (questão nº1)



Os resultados apresentados no gráfico1 – Género - estão de acordo com as estatísticas nacionais sobre a população estudantil, pois, por diversas razões socioeconómicas e da própria natalidade, há mais mulheres a estudar, quer no ensino secundário quer no superior.

GRAFICO 2 – Idades dos Inquiridos (questão nº2)

As turmas escolhidas e os ciclos privilegiados, foram aqueles, onde a temática do relatório poderia fazer mais sentido, e daí ter escolhido mais alunos do ensino secundário e do ensino superior para a resposta aos questionários.

GRAFICO 3 – Inquiridos por Ciclos de Estudos (questão nº 3)

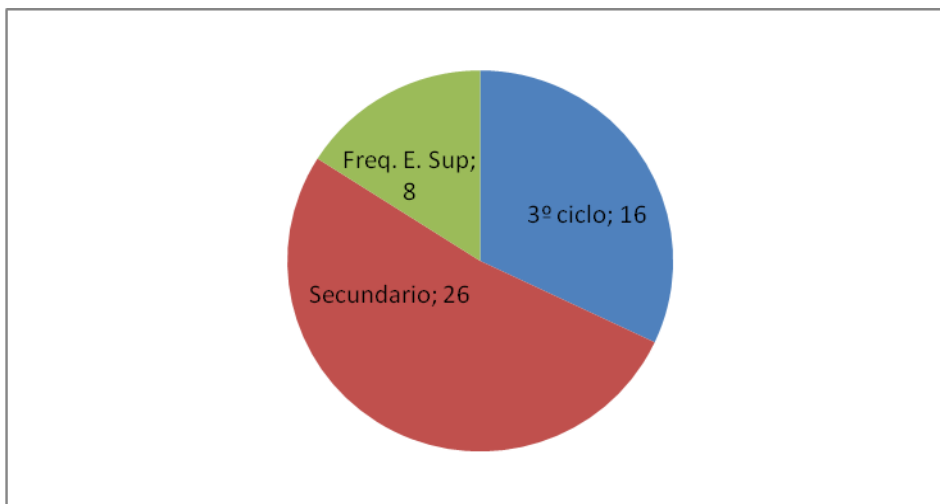
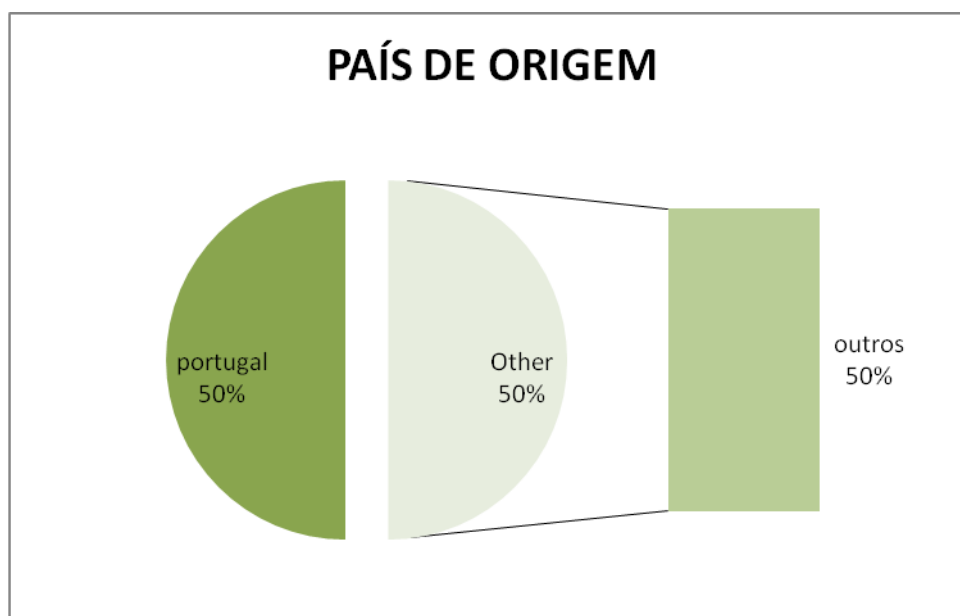
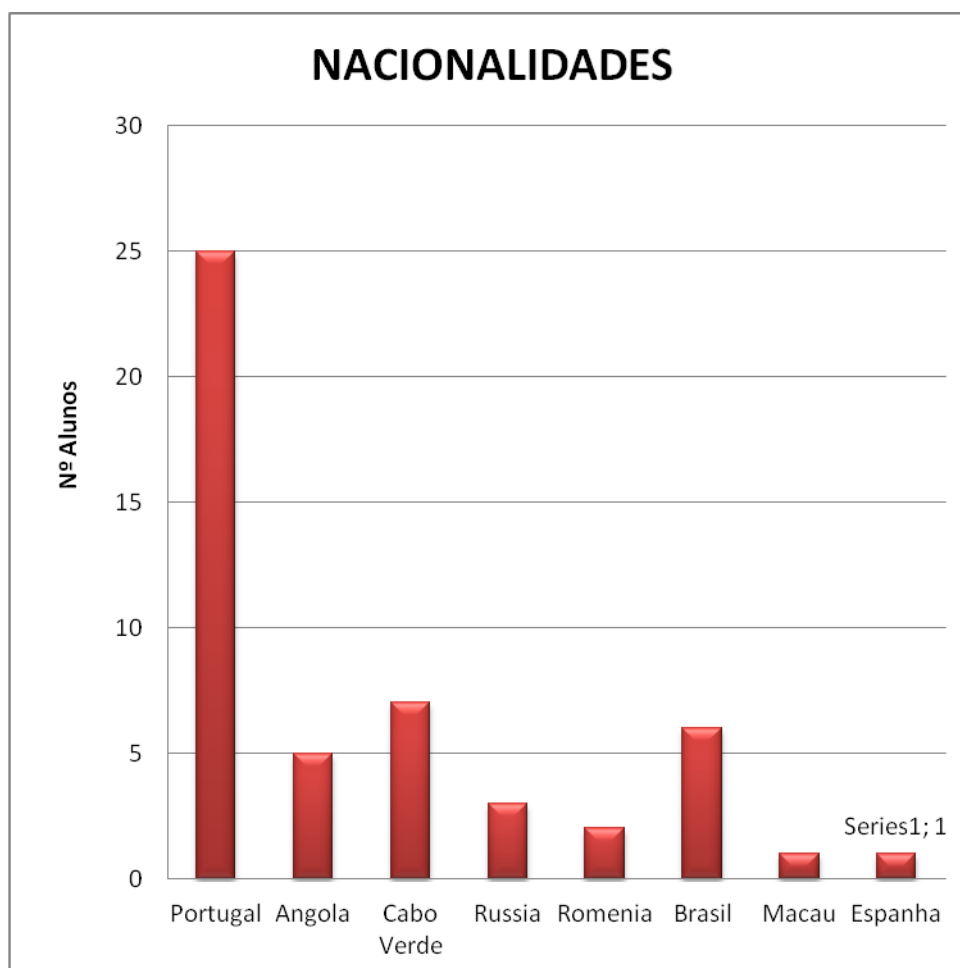


GRÁFICO 4 – País de Origem (questão nº 4)



Escolhi este tipo de amostra para validar a minha problemática, seria mais simples questionar só estrangeiros, mas assim ao escolher metade do país de origem (Portugal), e outra metade, constituída por alunos estrangeiros, conseguirei perceber melhor, como interagem, e sobretudo o que pensam do mesmo problema, vivendo juntos.

Vinte e cinco portugueses (língua materna) e dezoito alunos dos PALOP (língua oficial) e um nascido em Macau que tem como língua materna o português, e seis alunos, cuja língua materna, ou oficial não é o português.

GRÁFICO 5 – Nacionalidade dos inquiridos (questão nº 5)

Esta foi a amostra, com a qual, trabalhei, o que me obrigou, também a estudar estrangeiros não falantes de língua materna, Português, ou seja a minha dissertação sofreu mais uma pequena transformação. Mas penso que ganhei com a referida mudança, e também, porque, como docente é um assunto extremamente familiar:

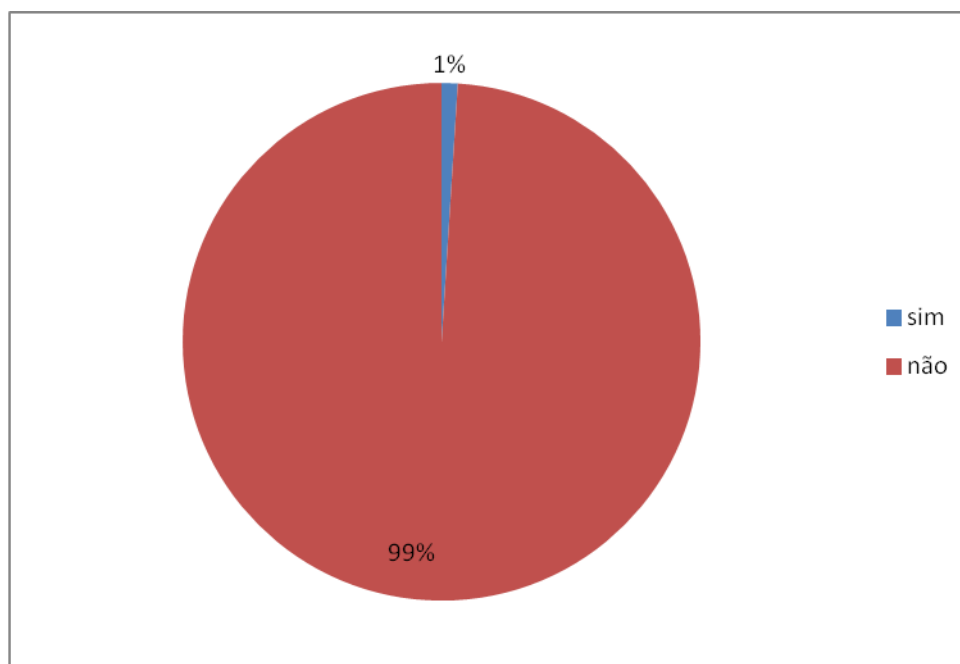
Ensino de Português, como segunda língua

A resposta á pergunta sete do meu questionário:

Como é que se sente no meio de colegas de outras origens?

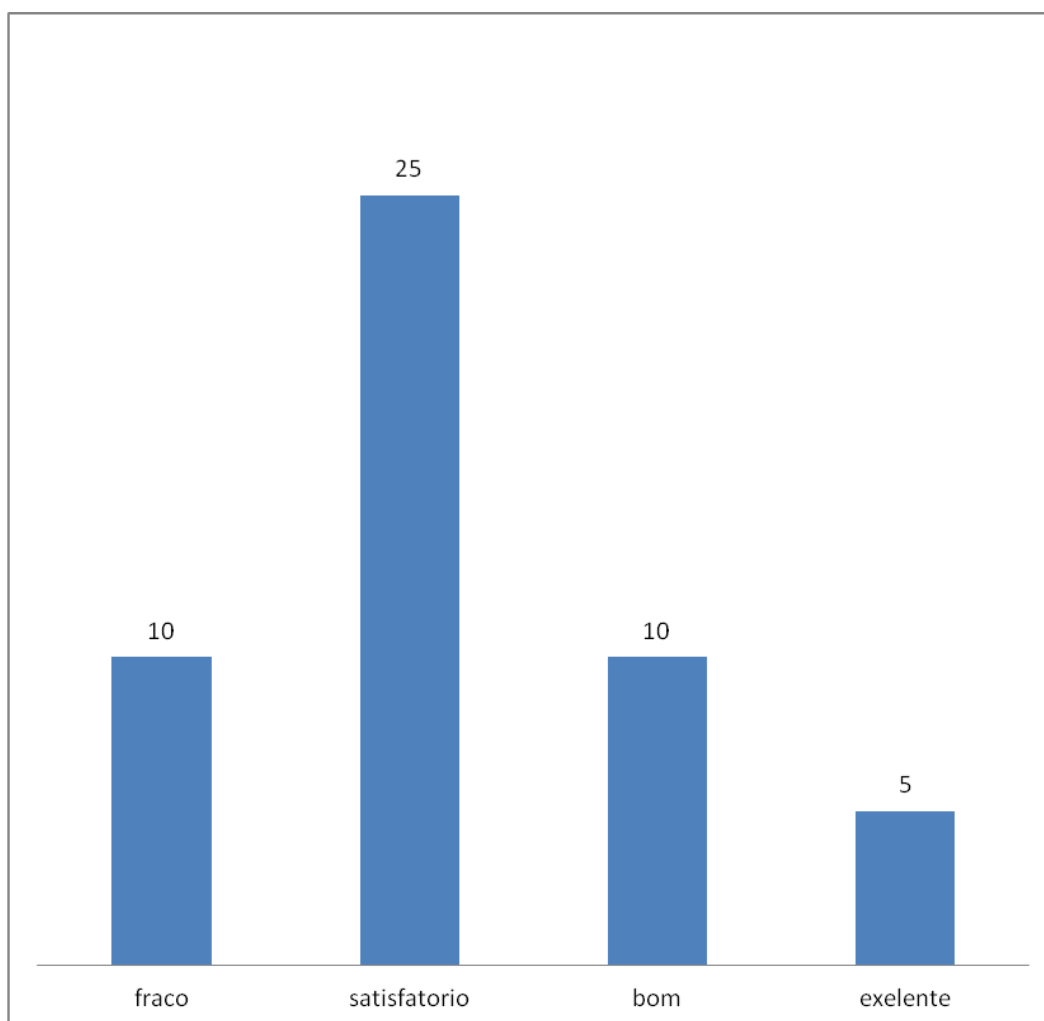
Fique surpreendido, mas ao longo do questionário percebi que essas respostas eram socialmente correctas, pois ninguém referiu nenhum problema, todos se davam bem....Então já conseguimos aprender todos juntos com as nossas diferenças?

GRÁFICO 6 -. Gostaria de estar numa outra escola onde todos os alunos fossem só de uma nacionalidade e falassem uma só língua? (questão nº 8)



Só uma resposta afirmativa e não justificada. Começo a achar que a problemática em estudo, o multiculturalismo, a escola inclusiva, e o combate ao racismo, poderia já não fazer sentido, e passo a tratar da próxima resposta, mais focada no meu mestrado em docência de História e Geografia, e realmente aferir se a problemática da multiculturalidade afeta ou não o desempenho dos alunos nestas disciplinas. Ter a perceção sobre os currículos de cada país, os programas, os manuais e as políticas educacionais, as reformas no ensino, como no caso angolano e, sobretudo saber se os alunos notam que há estratégias de ensino para eles, se há adaptações curriculares, se há horas extras de apoios,...

GRÁFICO 7- Como é que tem sido o seu desempenho na disciplina de História e Geografia, sendo aluno de origem portuguesa ou de outra? (questão nº 9)



Este gráfico, mostra a opinião dos alunos sobre o seu desempenho, ou a sua justa avaliação nestas disciplinas, mas todos sabemos que a avaliação é um processo complexo e não só uma mera soma aritmética.

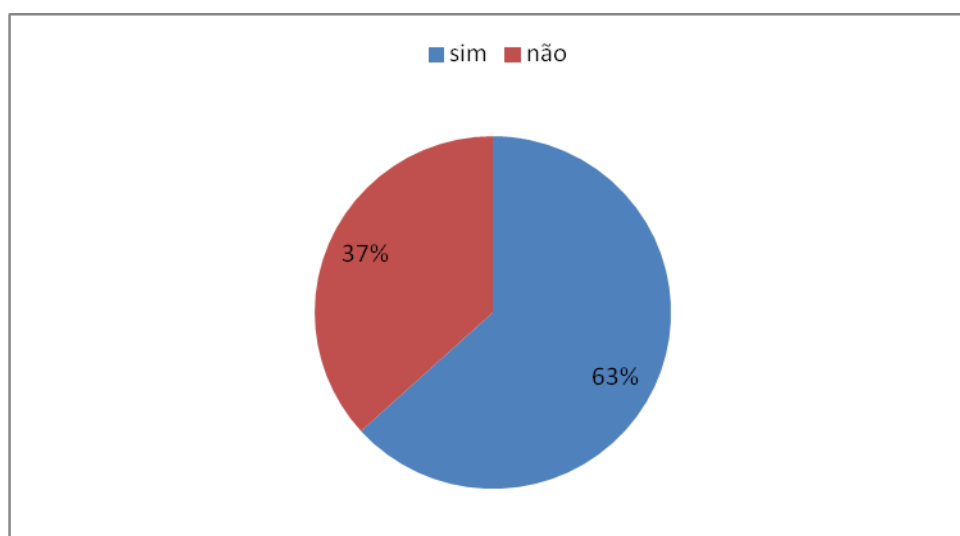
É uma mera opinião do seu percurso escolar, a sua percepção do mesmo e , portanto, muito influenciada por (baixas) expetativas em relação à escola e às competências próprias mas também muito dependente da própria autoestima do inquirido.

Aquelas que tive em conta foram dos alunos com frequência no ensino superior (oito), que referiram o bom e o excelente, até, porque são alunos de cursos onde a História e a Geografia são pilares das suas licenciaturas.

As razões apontadas pelos alunos sobre o sucesso ou insucesso nestas disciplinas recaíram sobretudo na extensão dos programas e na falta de motivação prática, tudo é para memorizar, sem interesse excepto as visitas de estudo, estas razões foram sobretudo dos falantes portugueses, com muita incidência nos alunos dos PALOP, enquanto, os não falantes acharam as disciplinas muito interessantes e com ótimos professores, e mostravam-se encantados com a sua escolarização.

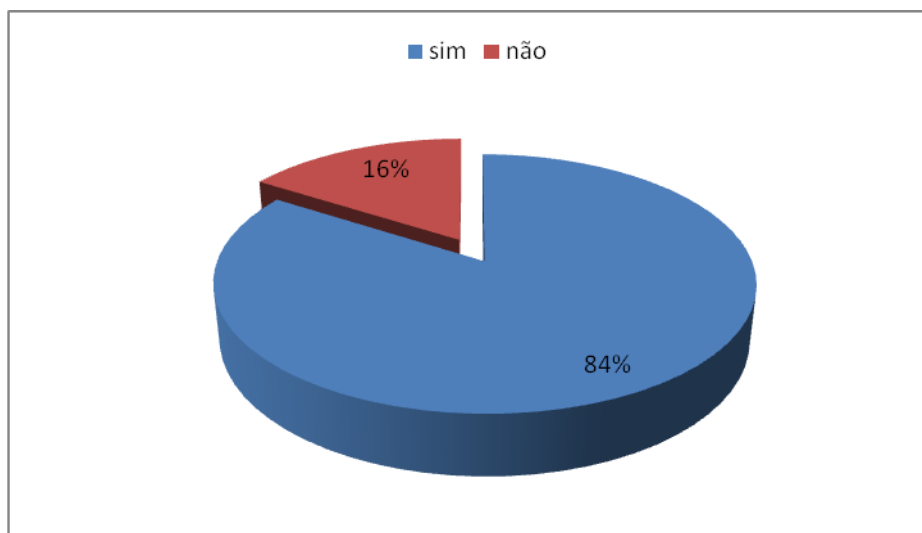
Naturalmente que estas considerações que faço relativamente às respostas obtidas são o resultado de 25 anos de lecionação, muitos dos quais no Colégio St Julians quer na Escola Visconde de Jerumenha, na Tapada das Mercês, considerada uma das escolas “ mais africanas de Portugal” devido ao número de alunos provenientes das antigas colónias que, em gerações sucessivas, a têm frequentado. As características multiculturais da escola levaram a que as metodologias de ensino, os conteúdos das aprendizagens e as competências dos professores se fossem moldando para corresponder às necessidades do seu público-alvo, tendo sido pioneira, primeiro na implementação do Sistema de Unidades Capitalizáveis com módulos específicos e depois, escola piloto na introdução do modelo de Escola Intercultural.

GRÁFICO 8 - Acha que a sua origem afecta o seu aproveitamento na disciplina de História ou Geografia? (questão 9.2)



Os resultados que se obtêm confirmam a informação anterior, sendo o sim, maioritariamente, dos alunos PALOP. Alunos de Cabo Verde e do Brasil acrescentam que a língua é um obstáculo para terem bom aproveitamento.

GRÁFICO 9 - Sendo assim é possível aprendermos juntos? Justifique a sua afirmação (questão nº 9.3)



Mais uma vez as justificações são curiosas, sim é possível diz a maioria, contra uma pequena minoria que alega, que cada um deve viver no seus respectivos países e falarem a sua língua mãe. Mas o mais curioso é, que esta pequena minoria é constituída por portugueses e russos,

Curioso o facto de os russos anteriormente terem dito que gostavam de aprender nas escolas portuguesas, mas aprendermos juntos não. Será que aprender não pode ser “viver juntos” para eles? E os portugueses, uma micro célula contra.

Será que não está implícito nas suas respostas, um pouco do que se deve chamar de racismo?

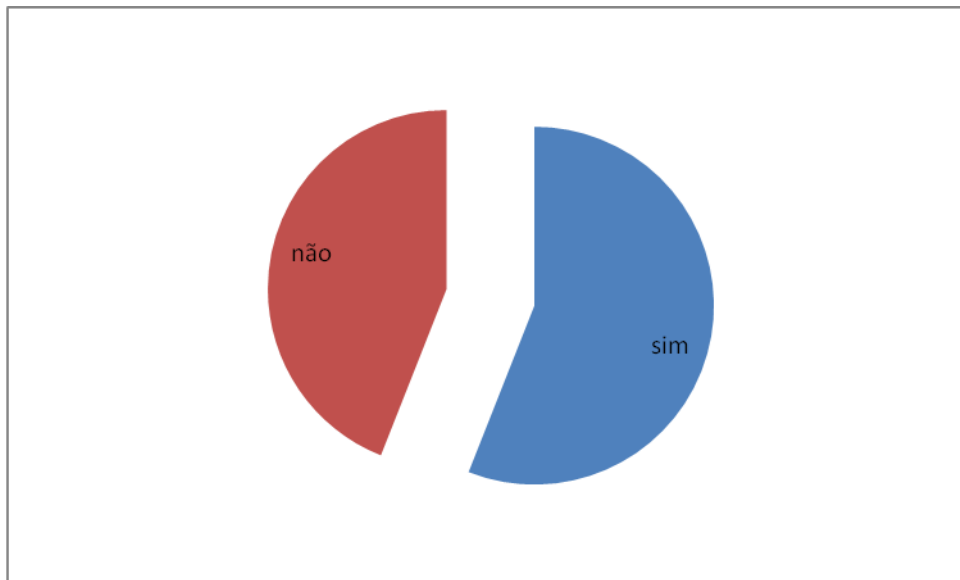
Um alerta que a Luísa Cortesão faz nos seus estudos?

Será que finalmente, cheguei ao problema, que me levou a escrever este relatório?

O multiculturalismo, a escola intercultural, a escola de todos, são só ideias bonitas?

.

GRÁFICO 10 - Caso tenha frequentado a escola no seu país de origem, considera um problema para a sua aprendizagem na disciplina de História e Geografia na escola portuguesa? (questão nº 10)

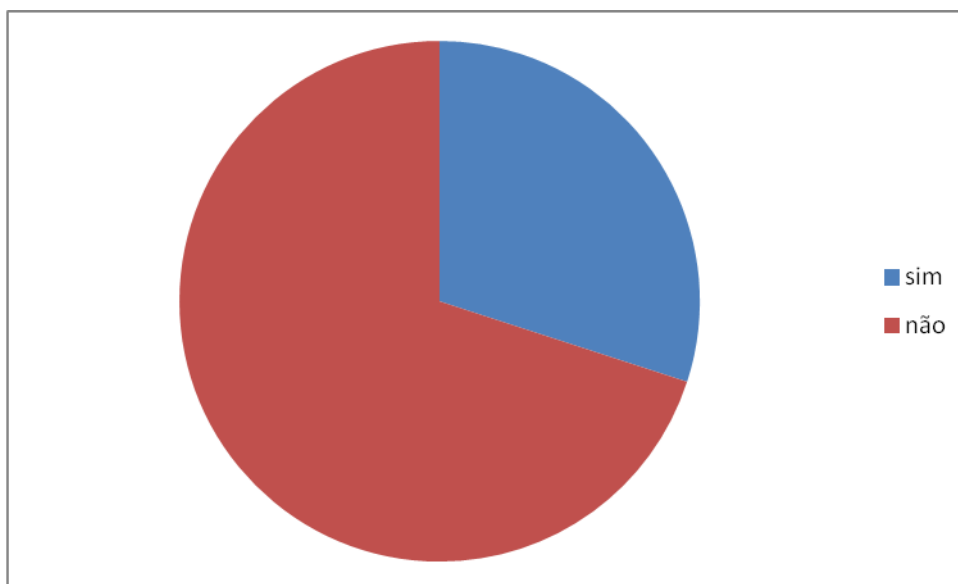


Esta questão só foi colocada a alunos estrangeiros. O sim ganha por pouca margem, pois justificam com o problema da língua, dos conteúdos programáticos da carga horária e de exames. Esta amostra é inteiramente reveladora do que pensam os alunos estrangeiros de países lusófonos ou não lusófonos.

Revela uma necessidade de adaptação curricular, onde cada um possa aprender sem medos e ser escolarizado como mais um...

Aprender já não passa por ensinar todos como se de um se tratasse, como é referido nas várias obras de Maria do Céu Roldão.

Gráfico 11 - Acha que as diferentes origens afectam o relacionamento entre colegas? (questão 11)



Trinta e cinco dizem que não e quinze dizem que sim

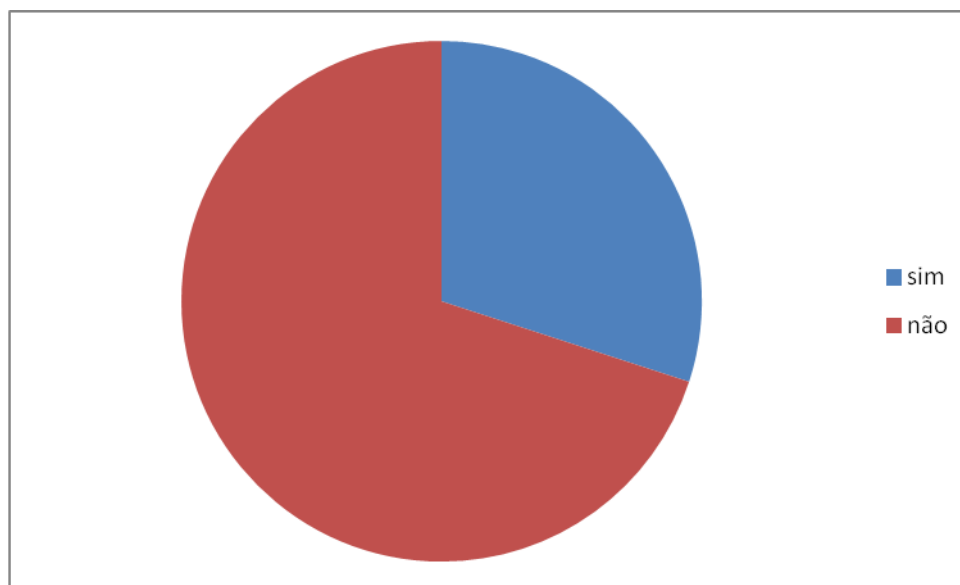
Quem diz não?

Portugueses e alunos PALOPS, especialmente, angolanos e com algum espanto todos os brasileiros e russos. E não podemos esquecer que anteriormente, tinham respondido, que todos conviviam bem, o que estranhei, mas esta resposta esclarece que não é assim na realidade

Razoes?

Racismo entre colegas, o não formar grupos mistos e as raparigas não tolerarem as outras de origem africana e brasileira, devido a ciúmes e questões culturais de sub - grupo, como gostos de musica, roupa, divertimentos e outros...

GRÁFICO 12 - Acha que as actividades realizadas na escola respeitam as diferenças culturais dos alunos de origem estrangeira, especialmente dos alunos de países de língua portuguesa? (questão nº 13)



A resposta é conclusiva, inverte-se os valores, e são exactamente os mesmos números, mas agora culpando a escola, por não ser capaz de lidar com a diferença, Foi referido a importância da educação física, onde todos têm um objectivo comum e a aceitação dos alunos estrangeiros como iguais e o facto dos alunos portugueses estarem receptivos a colaborar no respeito cultural, promovendo actividades, onde todos possam tirar proveito

Estas respostas foram obtidas em perguntas abertas, contrariando as das respostas fechadas

SERÁ, AINDA, POSSIVEL VIVERMOS E APRENDERMOS JUNTOS?

Quanto aos questionários dos professores - como referido no Cap II, foram distribuídos nos concelhos de Cascais, Sintra, Torres Vedras, Castelo Branco e Lisboa, (50 no total), a professores com mais de cinco anos de serviço, possuidores de licenciatura e profissionalização, alguns com mestrados em diversos ramos da História e Geografia, alguns já leccionam há mais de vinte anos, maioritariamente do género feminino, mas

não havendo grande disparidade, pois a Geografia é muito leccionada pelo género masculino. Após a realização dos questionários era notória a contradição entre muitas das respostas apresentadas e a minha dificuldade em tirar conclusões. Quer seja por os questionários poderem induzir a alguma resposta quer porque os próprios professores têm construções próprias sobre assuntos como a interculturalidade e a sua forma de lidar com o fenómeno, procedeu-se, complementarmente, a uma entrevista semi aberta com uma outra docente, de grande experiência de trabalho em grupos multiculturais e que, atualmente, ocupa cargo diretivo de relevo na área da educação, com vista ao esclarecimento de alguns dos pontos abordados nos inquéritos e à sua interpretação das respostas dadas (ver Cap. II). Assim, os resultados que apresento, resultam, se assim se pode considerar, deste efeito de ponderação proporcionado pela entrevista.

Todos os professores questionados têm ou já tiveram alunos estrangeiros nas suas turmas e em diversos ciclos. Referem que a reacção dos alunos a turmas multiculturais é positiva, havendo casos pontuais de choque mais frequente nos trabalhos em grupo, ou quando é necessário falar individualmente, em frente da turma, pois o problema da língua está presente.

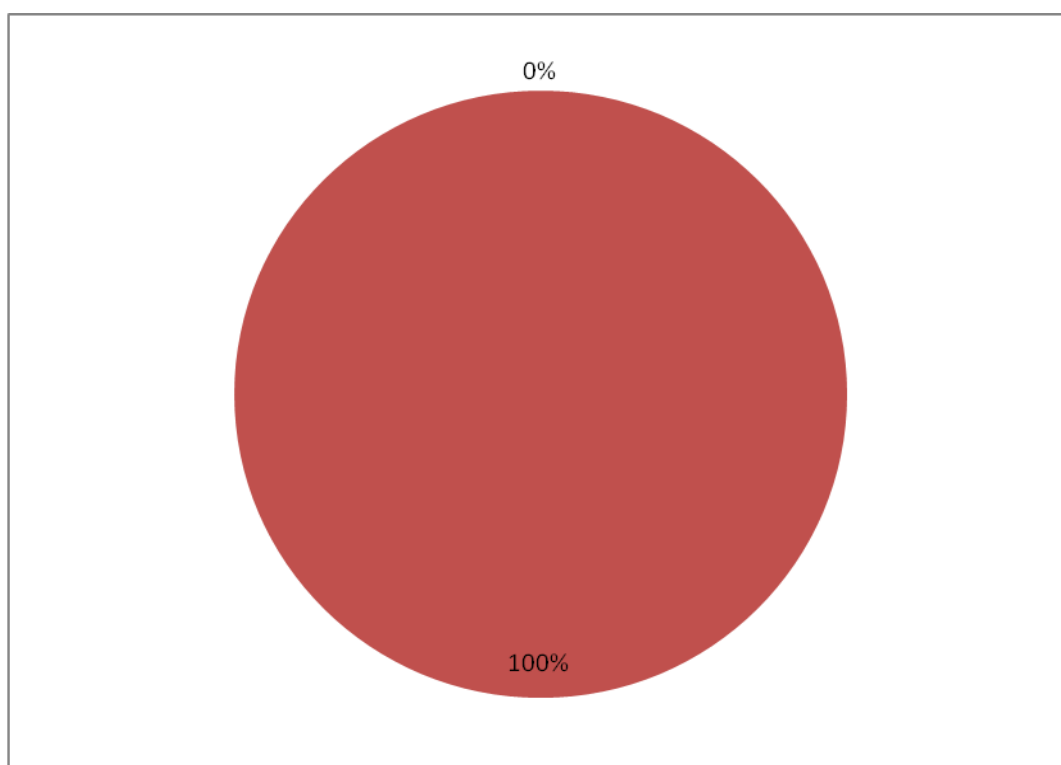
Os resultados dos inquéritos aos professores evidenciam as dificuldades dos mesmos em lidar com uma escola multicultural, mas que não frequentam ações de formação para aquisição de competências para o efeito, nem para efeitos de crédito... O desempenho médio dos alunos nas disciplinas de História e Geografia é considerado baixo-satisfatório, apesar de dar visibilidade e valorizar a diferença cultural no contexto da história de Portugal. Por seu turno, dos dados retirados dos inquéritos aos alunos, releva-se que consideram que a diferença cultural de origem não afecta o desempenho a História e Geografia. No entanto, consideram o relacionamento entre colegas prejudicado por esse facto.

No tocante a História e Geografia, declaram que o desempenho é satisfatório em ambas disciplinas, assim como o dos alunos portugueses, havendo a realçar nos alunos dos PALOP, um maior absentismo e abandono escolar e questões sociais, como gravidez na adolescência e respectivo abandono escolar.

Quanto às diferentes origens dos alunos, ao contrário do que se poderia pensar, consideram ser uma mais-valia para o sucesso das referidas disciplinas, pois os alunos são portadores de outros saberes, de outras culturas, alguns dos alunos já viveram noutros países e transportam consigo uma variedade de conhecimentos enriquecedores para o processo de aprendizagem.

Importa ainda fazer uma especial referência ao facto de que, nenhum dos professores inquiridos tinha frequentado uma acção de formação sobre educação multicultural ou inclusiva e é por ser profundamente significativo que se apresenta o gráfico respeitante à pergunta nº 16. Os professores referem que já tinham participado numas palestras, por sua livre iniciativa, mas limitadas exclusivamente a metodologias pedagógicas para alunos com necessidades educativas especiais.

GRÁFICO 13- Já frequentou alguma acção de formação sobre a educação intercultural? (questão nº 16)



Quanto ao papel do professor, e fazendo fé nos questionários, para ultrapassar este desafio, tem sido fundamental, o fazerem, como sempre, um exercício de ginástica mental, para adoptar, mediar, gerir o tempo e o programa e tentar que os alunos investiguem e troquem experiências, mesmo sem suporte legal ou pedagógico, com poucos recursos (excepto os dos colégios privados).

Análise de Conteúdos da Entrevista

Como indicado no Cap. II, a entrevista introduzida complementarmente foi analisada decompondo a mesma em três categorias: vivência intercultural na escola, valorização da diversidade cultural e contributos da História e da Geografia para a escola intercultural, de onde resultou a análise de conteúdos que se segue:

Categoria: Vivência Intercultural na Escola

Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Adequação Curricular	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem cooperativa • Investigação/ação cooperativa • Materiais didáticos interculturais • Apoio individualizado a língua Portuguesa 	<p>Aprendizagem cooperativa / trabalhos de investigação ação cooperativos aproveitando a diversidade cultural da sala de aula/escola; produzindo materiais didáticos interculturais; promovendo difusão cultural envolvendo a comunidade, nomeadamente as famílias.</p> <p>Aulas de apoio individuais para disciplinas estruturantes</p>
Projeto Educativo de Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir a flexibilidade curricular • Promoção de valores e atitudes de inclusão • Centrado no aluno 	<p>A escola é detentora de uma dimensão social que obriga a que o PEE hoje, reflita uma cultura de flexibilidade curricular por forma a que a escola eduque todos os alunos, promova a vivência de valores e atitudes que permitam viver com a diferença sem paternalismos ou preconceitos. O PEE deve ser elaborado tendo o aluno como referência central, promovendo a educação centrada no aluno para que todos tenham as mesmas oportunidades.</p>
Atividades promotora da valorização e identidade cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Divulgação das manifestações culturais de cada território 	<p>Divulgação do território cultural de cada um, com apresentação e organização pelos próprios, de</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Presença de personalidades relevantes portadoras de mensagens de igualdade • Interação com famílias 	<p>manifestações da cultura tradicional – gastronomia, música, percurso histórico, personalidades célebres, património material e imaterial, presença de personalidades de referência em momentos específicos que, sendo ídolos em determinada área apreciada pelos alunos, serão portadores de “mensagem” de igualdade. Importa, no entanto, que as atividades sejam dirigidas não só para conhecimento mas para o respeito pela identidade cultural das várias minorias</p>
--	--	---

Na categoria da vivência intercultural na escola, destaque para o enfoque no trabalho cooperativo e no apoio à língua portuguesa, naturalmente para alunos para quem se verifique, à partida que a língua é uma barreira à aprendizagem e à comunicação com a comunidade. Eliminando essa barreira, a experiência diz-nos que a marginalização a que o próprio se sujeita ou o preconceito de que é vítima, se reduz substancialmente. Os materiais didáticos multiculturais só terão significado se esta barreira de comunicação linguística for anulada. Quanto ao PEE, destaque para o enfoque na função social da escola, especialmente nos meios com características mais desfavorecidas. Esta função social obriga a centrar a escola no aluno, para que todos tenham as mesmas oportunidades.

Categoria: Valorização da Diversidade Cultural

Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Diversidade cultural como factor de enriquecimento social	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidade como motor da longevidade social • Cidadania depende de valor da tolerância • Educação humanista como pilar da democracia 	<p>É a diversidade que enriquece qualquer indivíduo e sociedade, contribuindo, decisivamente para a sua longevidade. A relativização dos referentes culturais é determinantes para a verdadeira cidadania. Por isso, a educação baseada na igualdade de oportunidades e políticas educativas humanistas e atentas à comunidade e ao mercado é um pilar indispensável para a democracia.</p>

Relacionamento Interpessoal	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivo à tolerância • Partilha de atividades de denominador comum – desporto, pe. • Comportamento relacional como parâmetro obrigatório de avaliação 	<p>Promovendo uma cultura de integração que permita, em momentos específicos, vivenciar a cultura de cada um, desfazer preconceitos e ideias pré-concebidas. O bom relacionamento é potenciado pela tolerância e pelo incentivo à partilha de atividades de denominador comum – o desporto é um veículo extraordinário para veicular comportamentos relacionais que são extensíveis a todos os momentos sociais. Aliás, a avaliação de comportamentos relacionais deveria ser um parâmetro obrigatório para a formação de alunos / cidadãos mais tolerantes e menos etnocêntricos.</p>
-----------------------------	---	--

Na categoria valorização da diversidade cultural destaque para os valores primários da democracia e da cidadania e para algo que tem andado esquecido como parâmetro a avaliar cuidadosamente pela escola – o comportamento relacional. Não chega avaliarmos aquisição de competências científicas ou de saber-fazer. Se queremos incentivar atitudes e valores entre os diversos elementos da comunidade, a competência relacional deve ser avaliada.

Categoria: Contributos da História e da Geografia para a Escola Intercultural

Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Manuais Escolares de História	<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentais como veículo de valores culturais 	O ensino da História e os manuais escolares foram durante anos a fio, os grandes contribuintes para a xenofobia e o racismo das sociedades ocidentais. A exaltação de feitos heróicos conseguida com o menosprezo da cultura e dos valores dos derrotados (<i>os infiéis</i> , por ex)...
Conteúdos programáticos	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque na miscigenação cultural havida ao longo dos séculos e seu contributo 	No entanto, a História e a Geografia são, provavelmente, as disciplinas que mais poderão contribuir para a construção do

	<ul style="list-style-type: none"> • para a cultura ocidental • Relativização temporal de conceitos e atitudes 	<p>modelo de escola intercultural – o conhecimento da interpenetração étnica e cultural havida ao longo dos séculos e fomentada, particularmente, pela ação dos portugueses no mundo é determinante para que os alunos entendam que a cultura europeia é uma construção feita a partir de contributos muito diversificados de todas as partes do mundo.</p>
--	--	---

Ao tratar-se da escola intercultural tendemos a centrar-nos em atividades e em metodologias de trabalho promotoras dos valores inerentes. No entanto, esquece-se facilmente que atitudes, valores – e já agora ideologias – se transmitem às gerações por veículos privilegiados como o são os manuais escolares e os professores. E, provavelmente, são os professores de História e os de Geografia e os manuais, sobretudo de História que poderão fazer essa diferença.

Resumindo e generalizando o professor deve gerir conteúdos, tempos e metodologias para poder chegar a cada aluno, a cada turma pois que, em cada momento se lhe deparam situações novas e o docente tem que ter competência e flexibilidade para tal. Tem que ter a colaboração de todos os professores, e não só os de História e Geografia. Face ao contexto vivenciado nas escolas pretende-se, que a nova concepção da vida escolar assuma, características pedagógicas e organizacionais que respondam à diversidade e pluralidade social. Desta forma encontraremos soluções, sendo necessário intervir ao nível das competências linguísticas e históricas, num enquadramento geográfico, a par com a promoção da convivência escolar, desenvolvendo competências pessoais e sociais, estabelecendo pontes através da valorização da diversidade, promovendo uma educação para o reconhecimento do “outro”, capaz de favorecer a construção de um projecto comum entre pessoas que pertencem a universos culturais diferentes sendo a educação intercultural a solução encontrada.

CONCLUSÃO

Depois de reflectir na *Análise de Conteúdos da Entrevista*, já sintetizada e explicada a necessidade da mesma temos que concluir que muito há ainda a fazer. A educação é um dos sectores sociais onde a diferença – social, cultural, étnica, de género, física etc. - tem maior impacto, evidenciando-se entre as crianças e os jovens os preconceitos e as discriminações que transportam da sociedade.

Do estudo feito com os alunos salienta-se:

- A diversidade etária e cultural dos 50 alunos inquiridos – 25 portugueses, 25 oriundos dos PALOP, Rússia, Roménia, Brasil, Macau e Espanha com idades variando entre o 13 e os mais 18 anos;
- Independentemente da sua origem, manifestam a percepção de terem aproveitamento satisfatório a História e a Geografia não considerando ser este influenciado pela proveniência cultural;
- No tocante a relacionamento entre colegas apenas os brasileiros e os russos indicam que a origem cultural afecta essa vivência;
- Os alunos inquiridos concluem, esmagadoramente (84%) que “é possível viver juntos” mas, curiosamente, são os alunos de origem portuguesa e os de origem russa que consideram não ser possível uma educação multicultural...
- A larga maioria dos alunos considera que a escola não proporciona suficientes atividades de integração. Todos se dizem contra o racismo e a exclusão e apontam atividades integradoras – o desporto, nas variantes de aulas de educação física e de desporto escolar, a música na escola...

No tocante aos professores inquiridos, reforçada pela entrevista, destacam:

- A importância da constituição das turmas de diversidade cultural como forma de aproximar culturas;

- A dificuldade manifestada por alunos estrangeiros na apresentação de trabalhos individuais pois a língua é sempre um obstáculo a ultrapassar. Aqui releva-se a importância, manifestada na entrevista, da existência de aulas de apoio como forma de integrar o aluno no grupo.
- A mais-valia que a diversidade cultural traz para a aprendizagem da História e da Geografia pelo aporte de conhecimentos enriquecedores para a aula. De relevar, também, a importância manifestada pela entrevistada e com a qual o mestrando concorda em absoluto, em haver isenção, civilidade e valores promotores da igualdade, na abordagem dos conteúdos nos manuais, particularmente de História.
- O maior absentismo e abandono escolar de alunos provenientes dos PALOP que deve ser prevenido com tutorias escolares que acompanhem o percurso do aluno, o ajudem a ultrapassar dificuldades e os ajude a adquirir competências que os façam sentir “iguais entre iguais”.
- A importância de introduzir parâmetros de avaliação para competências relacionais.

Destaque ainda para o enfoque na função social da escola, especialmente nos meios com características mais desfavorecidas como refere a entrevista. Esta função social obriga a centrar a escola no aluno, para que todos tenham as mesmas oportunidades.

Para concluir, e quer por opinião própria quer com o saber empírico e científico da entrevistada como resultado do trabalho apresentado, diremos que os professores são uma pedra basilar neste processo de elevar a escola a motor de equidade social e está de acordo com a entrevista realizada. A escola que ensina muitos, muito diferentes uns dos outros, como se fosse a um só não pode fazer parte deste país, numa sociedade que se pretende mais justa e democrática. Mas, como apontado na entrevista, para que isso aconteça é necessário que cada professor tenha os instrumentos e as competências necessárias para realizar essa transformação. E só um professor imbuído dos valores da igualdade pode ensinar os seus alunos, que são todos diferentes, a tratarem-se como iguais. E, uma vez mais, é premente a formação de professores para o modelo da escola

intercultural - a compreensão do conceito e do modelo é indispensável para uma actividade docente de qualidade .

Aceitar o outro – não como estrangeiro ou inimigo, mas como um próximo que possui códigos, estilos de vida e de aprendizagem diferentes – exige, não apenas um conhecimento intelectual e normativo das diferentes culturas, mas um conhecimento contextualizado ou até vivenciado da cultura do outro, de forma a haver um processo de integração recíproco (Peres, 1999).

Citando, como o Prof. António Teodoro, Boaventura Sousa Santos "neste mundo em que se constrói um muro de betão e arame farpado de 120 quilómetros, a separar os Estados Unidos do México, "será possível vivermos juntos?

Ao finalizar este trabalho, questiona-se: Como se pode não reconhecer o direito a ser diferente, quando é a igualdade que nos descaracteriza?

Linhas Futuras de Investigação

Na sequência do estudo que se apresenta neste trabalho, pretende-se aprofundar a temática da inter/ multiculturalidade na sala de aula, dando seguimento a uma das linhas de investigação inseridas no projeto apresentado na Cadeira de Metodologias de Investigação e que, em resumo, propunha “investigar, se com o pretexto, ou a nova realidade da introdução do novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa nas escolas, a partir do ano lectivo de 2011/2012, os novos manuais de História e Geografia do ensino básico traduzem, de forma mais evidente e abundante, valores ligados à multiculturalidade e, em particular, à lusofonia.”. Dada a manifesta ambiguidade no interesse da adoção do AO em alguns países de língua oficial portuguesa, far-se-á uma adaptação dos objetivos do estudo, como se mostra a seguir, excluindo essa variável da investigação:

O Objectivo Geral mantém-se - aferir da existência de valores promotores da Lusofonia nos novos manuais escolares de História e Geografia e os **Objectivos Específicos** serão, apenas

- Avaliar a percepção dos professores de História e de Geografia relativamente à importância que atribuem aos manuais como veículo de valores de multiculturalidade.
- Avaliar a percepção das editoras relativamente à inclusão de valores de multiculturalidade nos seus manuais.
- Richaudeau (1986) e Hummel (1988) indicam, em similaridade, quatro dimensões ou categorias principais para um manual 1) conteúdo; 2) linguagem; 3) abordagem metodológica; 4) formato. Estas várias dimensões serão tidas em conta na **análise dos manuais**.

Também a **Metodologia** se manterá –“ Para a realização do presente trabalho recorrer-se-á a pesquisa bibliográfica e tratamentos de dados e sua comparação em tabelas do programa SPSS, análise de artigos, livros, revistas científicas ou quaisquer outros suportes documentais e outras fontes, passíveis de serem analisadas, com informações ou opiniões relevantes para o assunto em causa.

A investigação será feita: (1) Analisando 6 manuais de História e 6 manuais de Geografia do 9º ano, de editoras diferentes (2) Através de inquéritos a professores de História e de Geografia e a Editoras.– Inquéritos de Escala de Qualidade. O inquérito A será realizado junto de professores - num total de 50 - que leccionam História ou Geografia. O inquérito B será realizado a 3 editoras com grande volume de vendas de manuais escolares de História e Geografia, para Portugal e para dois países do espaço lusófono - Cabo Verde e Angola. Estes dois países serão objeto de estudo visto que têm tido como objetivos de desenvolvimento a reforma e alargamento do seu sistema de ensino.”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aronowitz, Stanley, and Henry Giroux. 1991. *Postmodern Education: Politics, Culture and Social Criticism*. Minneapolis MN: University of Minnesota Press. pp. 15, 93, 101, 81, 128–129, 133. || Amazon || WorldCat
- Bardin, L., (1991), *Análise de conteúdo*, Lisboa, Edições 70.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora
- Cochito, I. (2004). Educação Intercultural – O outro como ponto de partida. In: Educação e Direitos Humanos: actas/seminários “ *O Direito à Educação e a Educação dos Direitos*”. Lisboa: Conselho Nacional de Educação
- Cortesão, Luiza, Magalhães, António M. e Stoer, Stephen R. (2001) “Mapeando Decisões no Campo de Educação no Âmbito do Processo da Realização das Políticas Educativas”, *Educação, Sociedade & Culturas*, 15, 45-58.
- Neto, F. (2007). *Atitudes em relação à diversidade cultural: implicações psicopedagógicas*. Revista Portuguesa de Pedagogia, vol 41, nº 1, 1-20
- Niza, S. (2004). A Acção de Diferenciação Pedagógica na Gestão do Currículo. In: Educação e Direitos Humanos: actas/seminários “ *O Direito à Educação e a Educação dos Direitos*”. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Nóvoa, A. (2002). *Formação de Professores e Trabalho Pedagógico*. Lisboa: Educa
- Peres, A. N. (1999). *Educação Intercultural: Utopia ou Realidade? Processos de pensamento dos professores face à diversidade cultural: integração das minorias migrantes na escola*. Porto: Editora Profedições.

Quivy, R. e Campenhoudt, L., (1992), *Manual de investigação em ciências sociais*, Lisboa, Gradiva

Roldão, Maria do Céu (2003). *Diferenciação Curricular Revisitada. Conceitos, Teorias e Praxis*. Porto. Porto Editora. 63pág.

Stoer, Stephen R. e Magalhães, António M. (2001) "A Incomensurabilidade da Diferença e o Anti-Anti-Etnocentrismo ", in David Rodrigues (Org.) *Educação e Diferença*. Porto: Porto Editora, 35-48.

Teodoro, A. (2003). *Globalização e Educação. Políticas Educacionais e Novos Modos de Governação*. Porto: Edições Afrontamento, 111 pág

Teodoro, A.; João, Rita(2006). *Todos os problemas sociais passam a ser escolares*. Jornal "a Página" , ano 15, nº 161, , p. 35

Webgrafia:

<http://altohama.blogspot.pt/2008/10/em-portugal-existem-150-nacionalidades.html>,

Acesso em 30/09/2012

REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA

Autor/ano	Objectivo do estudo	Conceitos	Metodologia	Principais Conclusões
Benavente, A.(2010). <i>Revista lusófona de Educação</i> , 16 (16)	Reflexão/experiência governativa	Politica de ensino democrática	Entrevista - método empírico	Imigrantes não podem ser "bodes expiatórios"
Cortesão, L.(2000)	Educação Inter/multicultural	As 4 perspectivas	Artigo científico	Teorização da educação Inter/multicultural
Magalhães, A.& Stoer,S.(2001)	"A Diferença Somos Nós"	Os 4 modelos da Conceptualização/Legitimação da Diferença	Artigo científico	A reconfiguração da escola
Santos, M.(2006)	Multicultural idade e desenvolvimento	O que deve ser a escola	Artigo de Opinião	A escola inclusiva
Teodoro.A.(2003).	Políticas Educativas	O que deve	Artigo	A generalização

<i>Revista lusófona de Educação</i>	Construção do modelo escolar	ser o modelo escolar – O tesouro a descobrir	cientifico	do modelo escolar
Teodoro,A.(2006). <i>A Página da Educação</i>	Como aprender a viver juntos?	A diferença, o modelo escolar Problemas sociais/escolares	Entrevista	A urgência de democracia nas escolas
Santos, B.(1995). A construção da multiculturalidade e da diferença	Debater Temáticas	Diferença/Igualdade	Palestra	A inclusão
Ramilo, A.et al.(2007). <i>Do Oriente ao ocidente, a escola como ponte de culturas.</i> Trabalho de projecto. ISETI.	Do Oriente ao Ocidente, a escola como ponte de culturas	Pontes entre culturas	Projecto de Intervenção	É possível construir projectos comuns entre pessoas de culturas diferentes
Costa, R.(2007). Noção de Diferença e Actividade docente. A página da Educação. Arquivo Vivo, 177. Recuperado em 11 Maio 2011.	Reflexão sobre diferença e actividade docente	Diferença Docência	Artigo em revista electrónica	Valorização da diferença na sala de aula

ANEXOS

ANEXO I

Minutas de Inquéritos Realizado

Questionário A

Questionário aos alunos portugueses e de origem estrangeira, com incidência de alunos provenientes dos PALOPS para validar se o multiculturalismo escolar é uma realidade ou não passa de uma mera intenção ou utopia.

O questionário foi produzido para a elaboração da minha Dissertação de Mestrado em docência de Historia e Geografia – 3º ciclo do ensino básico e secundário da universidade Lusófona de Lisboa, subordinada ao tema “ O Multiculturalismo e a integração do aluno estrangeiro no modelo escolar português “.

1. Género:

M ☐ F ☐

2. Idade: ____anos

3. Que ano frequenta?

____ano

4. Nacionalidade:

Portuguesa ☐ Outra ☐

Qual_____

5. País onde nasceu:

Portugal ☐ Outro ☐

Qual_____

6. Língua Materna:

Português ☐ Outro ☐

Qual_____

7. Como é que se sente no meio de colegas de outras origens?

8. Gostaria de estar numa outra escola onde todos os alunos fossem só de uma nacionalidade e falassem uma só língua?

Sim ☐ Não ☐

Porquê?

9. Como é que tem sido o seu desempenho na disciplina de História e Geografia, sendo aluno de origem portuguesa ou de outra?

Fraco ☐ Satisfatório ☐ Bom ☐ Excelente ☐

9.1. Que razão encontra para o seu desempenho na disciplina História e Geografia?

Principais Problemas: (refira três dos que considera mais importantes)

9.2. Acha que a sua origem afecta o seu aproveitamento na disciplina de História ou Geografia?

Sim ☐ Não ☐

Porquê?

9.3. É possível aprendermos juntos? Justifique a sua afirmação.

10. Caso tenha frequentado a escola no seu país de origem, considera um problema para a sua aprendizagem na disciplina de História e Geografia na escola portuguesa?

Sim ☐ Não ☐

Porquê?

11. Acha que as diferentes origens afetam o reacionamento entre colegas?

Sim ☐ Não ☐

Porquê?

12. Em que actividades da sua escola existe maior convivência multicultural?

13. Acha que as actividades realizadas na escola respeitam as diferenças culturais dos alunos de origem estrangeira, especialmente dos alunos de países de língua portuguesa?

Sim ☐ Não ☐

Porquê?

13.1. Essas actividades são de carácter individual ou em grupo?

14. Na sua opinião acha que a escola deveria fazer para uma melhor integração/inclusão dos alunos de origem estrangeira?

15. Sendo aluno português ou aluno estrangeiro está receptivo a aprender com a diversidade cultural da sua turma/ escola?

15.1. E o que está disposto a fazer para melhorar a verdadeira inclusão de todos?

Os questionários são anónimos e servem, meramente para fins de estatística e validação da minha dissertação.

Muito obrigada pela sua contribuição!

O Mestrando,

Rui Rodrigues

Questionário B

Questionário aos professores de História e Geografia

O questionário foi produzido para a elaboração da Dissertação de Mestrado em docência de História e Geografia – 3º ciclo do ensino básico e secundário da universidade Lusófona de Lisboa, subordinada ao tema “ O Multiculturalismo e a integração do aluno estrangeiro no modelo escolar português “.

1. Idade:

<25 Anos ☐ 26 – 35 anos ☐ 36 – 45 anos ☐ 46 – 55 anos ☐ > 55 anos ☐

2. Género:

Masculino ☐ Feminino ☐

3.Nacionalidade:

4.Habilitações Académicas:

5.Tempo de serviço:

<5 anos ☐ 6 – 10 anos ☐ 11 – 15 anos ☐ 16 – 20 anos ☐ 21 – 25 anos ☐ >25 anos ☐

6. Nas suas turmas há alunos de origem estrangeira?

Sim ☐ Não ☐

Se, respondeu sim refira quais:

—

7. Tipos de reacção, observada, dos alunos perante a realidade da escola multicultural onde na mesma turma é possível ter diversas nacionalidades?

Positiva ☐ Negativa ☐ Indiferente ☐

8. Tendo em conta a sua experiência acha que os alunos de origem estrangeira apresentam maiores dificuldades de inserção na vida escolar?

Sim ☐ Não ☐

Na sua opinião, quais as razões?

8.1. Acha que a história e a geografia do país onde se estuda poderá ser um elemento facilitador de integração?

Sim ☐ Não ☐

9. Como é que tem sido o desempenho dos alunos de origem estrangeira na disciplina de História e Geografia, tendo em conta os seguintes aspectos?

Compreensão da História e Geografia no contexto global da Historia Mundial:

Fraco ☐ Satisfatório ☐ Bom ☐ Excelente ☐

Compreensão da História e Geografia Portuguesa no contexto nacional:

Fraco ☐ Satisfatório ☐ Bom ☐ Excelente ☐

O aluno é capaz de compreender e interligar várias culturas, sobre os temas leccionados:

Fraco ☐ Satisfatório ☐ Bom ☐ Excelente ☐

O aluno consegue criticar, comentar e fundamentar as respostas nos vários momentos de avaliação:

Fraco ☐ Satisfatório ☐ Bom ☐ Excelente ☐

10. Acha que a origem cultural condiciona o aproveitamento dos alunos de origem estrangeira?

Sim ☐ Não ☐

Se sim, em que medida?

10.1.O que é que tem feito para ultrapassar este problema? (responder esta pergunta apenas se a resposta à pergunta no ponto 11 for Sim)

11. O plano curricular da disciplina de História e Geografia respeita as diferenças culturais dos alunos?

Sim ☐ Não ☐

11.1. Em que medida?

12. Produz materiais didácticos de carácter intercultural nas aulas de História ou Geografia?

Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

12.1. Que tipo de materiais?

13. Costuma implementar actividades de carácter multicultural nas aulas de História ou Geografia?

Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐

13.1. Que tipo de actividades?

13.2. Essas actividades são geralmente de carácter individual ou em grupo?

13.3. Como é que tem sido a reacção da turma perante essas actividades?

13.4. Como é que tem sido a reacção dos alunos de origem estrangeira perante essas mesmas actividades?

13.5. Acha que essas actividades têm contribuído para uma melhor integração/ inclusão dos alunos de origem estrangeira na sua escola?

Sim ☐ Não ☐

Se sim, em que medida?

Se não, porquê?

14. Acha que é vantajoso ter uma turma com alunos de diferentes origens culturais?

Sim ☐ Não ☐

Porquê?

15. Dê pelo menos dois exemplos da riqueza da diversidade cultural na disciplina de História ou Geografia:

16. Já frequentou alguma acção de formação sobre a educação intercultural?

Sim ☐ Não ☐

16.1. Que tipo de formação?

16.2. Tem aplicado os conhecimentos adquiridos na formação?

Sim ☐ Não ☐

Se sim, como. Se não porquê?

17. Acha que a formação na área da educação intercultural deve ser frequente?

Sim ☐ Não ☐

18. Quais pensa serem as principais razões do aumento de alunos de origem estrangeira fora dos países denominados PALOPS?

19. A nível da História ou Geografia, o que pensa fazer para melhorar/ favorecer a integração de alunos de origem estrangeira na sua escola?

Os questionários são anónimos e servem, meramente para fins de estatística e validação da minha dissertação.

Muito obrigada pela sua contribuição!

O Mestrando,

Rui Rodrigues

ANEXO II

Minuta da Entrevista Semi Aberta

GUIAO DE ENTREVISTA (Exploratória)

A entrevista, destina-se a recolher dados de uma docente com vaste experiencia em escolas multiculturais, para compreender melhor as contradições resultantes dos questionários dos alunos e dos professores, cujos resultados fora apresentados em gráficos , a educação intercultural , o papel da escola

Objectivos:

A- Aferir a adequação intercultural à diversidade étnica, social e cultural na escola

B- Avaliar a postura intercultural dos docentes, nomeadamente os de história e geografia

Esta entrevista serve de base a um relatório de iniciação á prática docente, logo é anónima

1- Escola (s):

2- Idade : 3- Género

3- Situação Profissional:

4- Número de anos de serviço:

5-cargos exercidos ou que exerce:

Quais? _____

6- Na sua escola existem diversas nacionalidades?

7- De que forma é que se adequa o currículo à diversidade étnica, social e cultural na escola, nas diversas disciplinas?

8- Acha que o sucesso desses alunos passa também pelo bom relacionamento com os outros colegas?

Como? _____

9- Quais os problemas típicos, na escola com alunos de minorias étnicas?

10- Que tipo de actividades se podem realizar na escola/sala de aula de forma a valorizar a diversidade cultural

11- Concorda que a diversidade cultural é uma forma de enriquecimento pessoal, social, cultural e curricular?

12- Considera que numa escola multicultural o Projecto Educativo de Escola deve estar focado na flexibilidade curricular e para a educação intercultural?

13-Quais os contributos que disciplinas, como historiam e geografias podem potencializar a realidade de uma escola intercultural?

Bem-haja, pela sua colaboração

Rui Rodrigues

GUIAO DE ENTREVISTA

A entrevista, destina-se a recolher dados de uma docente com vaste experiência em escolas multiculturais, para compreender melhor as contradições resultantes dos questionários dos alunos e dos professores, cujos resultados foram apresentados em gráficos, a educação intercultural, o papel da escola

Objectivos:

A- Aferir a adequação intercultural à diversidade étnica, social e cultural na escola

B- Avaliar a postura intercultural dos docentes, nomeadamente os de história e geografia

Esta entrevista serve de base a um relatório de iniciação á prática docente, logo é anónima

1- Escola (s): Públicas de 2º e 3º Ciclo e Secundárias; Profissional Privado de Financiamento Público

2- Idade: 53 : **3- Género:** Fem.

3- Situação Profissional: Prof. Profissionalizada, em comissão de serviço externo, na área da educação há 3 anos

4- Número de anos de serviço: 28 anos

5-cargos exercidos ou que exerce:

Quais? DT; Coordenadora Departamento; Directora Pedagógica; Cargos de natureza política na área da Educação.

6- Na sua escola existem diversas nacionalidades?

Sim – Cabo-verdianos, guineenses, brasileiros, são tomenses,...

7- De que forma é que se adequa o currículo à diversidade étnica, social e cultural na escola, nas diversas disciplinas?

Aulas de apoio individuais para disciplinas estruturantes como Português e Matemática;

Aprendizagem cooperativa / trabalhos de investigação ação cooperativos aproveitando a diversidade cultural da sala de aula/escola; produzindo materiais didáticos interculturais; promovendo difusão cultural envolvendo a comunidade, nomeadamente as famílias.

8- Acha que o sucesso desses alunos passa também pelo bom relacionamento com os outros colegas?

Como? Sem dúvida. Promovendo uma cultura de integração que permita, em momentos específicos, vivenciar a cultura de cada um, desfazer preconceitos e ideias pré-concebidas. O bom relacionamento é potenciado pela tolerância e pelo incentivo à partilha de atividades de dominador comum – o desporto é um veículo extraordinário para veicular comportamentos relacionais que são extensíveis a todos os momentos sociais. Aliás, a avaliação de comportamentos relacionais deveria ser um parâmetro obrigatório para a formação de alunos / cidadãos mais tolerantes e menos etnocêntricos.

9- Quais os problemas típicos, na escola com alunos de minorias étnicas?

Preconceito racial; auto - isolamento dos grupos minoritários

10- Que tipos de actividades se podem realizar na escola/sala de aula de forma a valorizar a diversidade cultural

Conhecimento/divulgação do território cultural de cada um, com apresentação e organização pelos próprios, de manifestações da cultura tradicional – gastronomia, música, percurso histórico, personalidades célebres, património material e imaterial, presença de personalidades de referência em momentos específicos que, sendo ídolos em determinada área apreciada pelos alunos, serão portadores de “ mensagem” de igualdade. Importa, no entanto, que as atividades sejam dirigidas não só para conhecimento mas para o respeito pela identidade cultural das várias minorias

11- Concorda que a diversidade cultural é uma forma de enriquecimento pessoal, social, cultural e curricular?

É a diversidade que enriquece qualquer indivíduo e sociedade , contribuindo , decisivamente para a sua longevidade. A relativização dos referentes culturais é

determinantes para a verdadeira cidadania. Por isso, a educação baseada na igualdade de oportunidades e políticas educativas humanistas e atentas à comunidade e ao mercado é um pilar indispensável para a democracia.

12- Considera que numa escola multicultural o Projecto Educativo de Escola deve estar focado na flexibilidade curricular e para a educação intercultural?

A escola é detentora de uma dimensão social que obriga a que o PEE hoje, reflita uma cultura de flexibilidade curricular para que a escola eduque todos os alunos, promova a vivência de valores e atitudes que permitam viver com a diferença sem paternalismos ou preconceitos. O PEE deve ser elaborado tendo o aluno como referência central, promovendo a educação centrada no aluno para que todos tenham as mesmas oportunidades.

13-Quais os contributos que disciplinas, como historiam e geografias podem potencializar a realidade de uma escola intercultural?

O ensino da História e os manuais escolares foram durante anos a fio, os grandes contribuintes para a xenofobia e o racismo das sociedades ocidentais. A exaltação de feitos heróicos conseguida com o menosprezo da cultura e dos valores dos derrotados (os infiéis, por ex)...No entanto, a História e a Geografia são, provavelmente, as disciplinas que mais poderão contribuir para a construção do modelo de escola intercultural – o conhecimento da interpenetração étnica e cultural havida ao longo dos séculos e fomentada, particularmente, pela ação dos portugueses no mundo é determinante para que os alunos entendam que a cultura europeia é uma construção feita a partir de contributos muito diversificados de todas as partes do mundo. A presença de culturas diferentes na mesma sala é uma oportunidade para o enriquecimento mútuo. Mas é necessário que o professor esteja munido de ferramentas, de competências próprias que lhe permitam ter cortado o fio que – eventualmente – o ligava a preconceitos culturais e raciais. Só com convicção em princípios e atitudes, o professor tem capacidade para veicular esses valores aos seus alunos. Só com entusiasmo e conhecimento que possua relativamente ao mundo à sua volta poderá interessar os seus alunos e ensiná-los a coartar as atitudes etnocêntricas que, usualmente, caracterizam a sociedade portuguesa.

Bem-haja, pela sua colaboração

Rui Rodrigues